

Niedersächsisches Kultusministerium

## **Materialien**

für das Unterrichtsfach

## **Deutsch im Fachgymnasium**

Stand: März 2003

Herausgeber:   Niedersächsisches Kultusministerium  
                  Schiffgraben 12, 30159 Hannover  
                  Postfach 161, 30001 Hannover

Hannover, März 2003  
Nachdruck zulässig

Bezugsadresse:   <http://www.bbs.nibis.de>

Materialien sind unverbindliche Beispiele als Angebot für die Unterrichtsgestaltung der Lehrkräfte nach den Vorgaben der Richtlinien und Rahmenrichtlinien.

Bei der Erarbeitung dieser Materialien haben folgende Lehrkräfte des berufsbildenden Schulwesens mitgewirkt:

Elke Brunkenhövers, StD'n Northeim

Martin Jedicke, StR, Hameln

Sabine Sahling, StD'n, Hannover

Beraterinnen:

Elfriede Brumsack, StD 'n, Friesoythe

Erika Mahr, StD 'n, Stade

Inge Schönfelder, StD'n, Hannover

Birgit Weymar, StR 'n, Northeim

Doris Zimmer, StR 'n, Hannover

Redaktion: Andrea Lopez, Sabine Wiegand

Niedersächsisches Landesinstitut für Schulentwicklung und Bildung (NLI)  
Keßlerstraße 52

31134 Hildesheim

Fachbereich 1, –Ständige Arbeitsgruppe für die Entwicklung und Erprobung beruflicher Curricula und Materialien (STAG für CUM)–



# Inhaltsverzeichnis

|                      | <b>Seite</b> |
|----------------------|--------------|
| Vorwort              | 1            |
| Kompetenzen          | 2            |
| Methodische Hinweise | 3            |

## **Baustein A: Kommunikationstheorien und -modelle**

|    |                                                                                                                           |     |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| A1 | Der Radikale Konstruktivismus oder<br>Wahrnehmung als eigenaktives Konstruieren                                           | A1  |
| A2 | Kommunikationspsychologie<br>Die Kommunikationsaxiome Watzlawicks<br>Die vier Seiten einer Nachricht nach Schulz von Thun | A14 |
| A3 | Themenzentrierte Interaktion (TZI)                                                                                        | A22 |
| A4 | Sprache, Denken und Wirklichkeit im Kontext<br>eines humanistischen Menschenbildes                                        | A27 |

## **Baustein B: Kommunikative Kompetenz in beruflichen Basissituationen**

### **Allgemeines**

|                                                                                                     |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Übersicht über die Inhalte des Bausteins B                                                          | B1 |
| Stellungnahme der Handelskammer Hamburg zu Anforderungen der<br>Wirtschaft an den Deutschunterricht | B2 |

### **B1 Berufliche Gesprächssituationen**

|      |                                               |     |
|------|-----------------------------------------------|-----|
| B1   | <b>Berufliche Gesprächssituationen</b>        | B3  |
| B1.1 | Telefongespräch                               | B3  |
| B1.2 | Teambesprechung                               | B5  |
| B1.3 | Vortrag                                       | B7  |
| B1.4 | Verhandlung am Beispiel des Verkaufsgesprächs | B9  |
| B1.5 | Beratungsgespräch                             | B15 |
| B1.6 | Konfliktgespräch                              | B17 |
| B1.7 | Bewerbungsgespräch                            | B18 |

### **B2 Kompetenzen**

|      |                                        |     |
|------|----------------------------------------|-----|
| B2   | <b>Kompetenzen</b>                     | B20 |
| B2.1 | Aktives Zuhören/Paraphrasieren         | B20 |
| B2.2 | Argumentieren/Sprechdenken im Fünfsatz | B23 |
| B2.3 | Verständlichkeit                       | B24 |
| B2.3 | Fachsprachlichkeit                     | B28 |

|                                                                                                     |              |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
|                                                                                                     | <b>Seite</b> |
| <b>B3 Gesprächsgestaltung</b>                                                                       | B31          |
| B3.1 Gesprächsaufbau                                                                                | B31          |
| B3.2 Fragetechniken und andere Hilfsmittel<br>zur Gesprächsführung                                  | B33          |
| B3.3 Körpersprache/Stimme-Atmung/Stimme                                                             | B35          |
| <b>B4 Sprechen, Präsentieren und Stellung nehmen<br/>in beruflichen Basissituationen</b>            | B38          |
| Vorschlag zur Umsetzung, Verbindung und Konkretisierung<br>verschiedener kommunikativer Kompetenzen |              |

### **Baustein C: Beruf und berufliche Kommunikation in literarischen Darstellungen**

|                                              |     |
|----------------------------------------------|-----|
| Überblick über Baustein C                    | C1  |
| <b>C1 Ganzschriften</b>                      | C2  |
| C1.1 Henrik Ibsen: Ein Volksfeind            | C2  |
| C1.2 Alfred Andersch: Fahrerflucht           | C6  |
| C1.3 Max Frisch: Homo faber                  | C12 |
| C1.4 Urs Widmer: Top dogs                    | C14 |
| C1.5 Jens Sparschuh: Der Zimmerspringbrunnen | C24 |
| <b>C2 Textauszüge</b>                        | C27 |
| C2.1 Hans Fallada: Kleiner Mann – was nun?   | C27 |
| C2.2 Martin Walser: Finks Krieg              | C29 |
| <b>C3 Literaturtipps</b>                     | C30 |

## Vorwort

Berufliche Handlungskompetenz gewinnt zunehmend auch für Abiturientinnen und Abiturienten an Bedeutung. So hat die gymnasiale Oberstufe die Aufgabe, die Fach-, Sozial- und Humankompetenzen mit der Fähigkeit und Bereitschaft zur Kommunikation und zur zielorientierten Zusammenarbeit nicht nur in Bezug auf ein Studium, sondern auch auf zukünftige berufliche Handlungsräume vorzubereiten.

- Vor diesem Hintergrund liest sich Sternbergs Fazit als harsche Kritik an den gymnasialen Oberstufen, wenn er feststellt, dass die Schulen ihre Schülerinnen und Schüler in einem Zustand der Ahnungslosigkeit beließen: „Am Ende stehen Ärzte, die keine Beziehung zu ihren Patienten herstellen können, /.../ und Manager, die ein Problem vielleicht analysieren, aber nicht lösen können.“<sup>1</sup>
- Ebenso kritisiert Schulz von Thun den Unterricht durch sein Bekenntnis: „Als ich zum Abschluss meiner Schulzeit das „Zeugnis der Reife“ erhielt, bestand meine Kommunikationsfähigkeit vor allem darin, in einer raffinierten, gelehrsamten Sprache über Sachverhalte zu reden, /.../. Das Reifezeugnis in der Hand fühlte ich mich „ungebildet“ in Fragen des zwischenmenschlichen Umgangs.“<sup>2</sup>
- Auch aktuelle Statements aus der Wirtschaft bestätigen das Defizit und fordern, dass Schülerinnen und Schüler, insbesondere auch Abiturientinnen und Abiturienten, im Unterricht mit Kommunikationsformen im Berufsalltag vertraut gemacht werden müssen.

Innerhalb des Prozesses einer berufsbezogenen Profilbildung von Fachgymnasien in Niedersachsen wird diese Kritik ernst genommen.

Die Materialien und Aufgabenstellungen des vorliegenden Leistungskurses Deutsch dienen in diesem Zusammenhang als Beispiel einer berufsbezogenen Akzentuierung dieses Faches. Die Leitidee der Materialie orientiert sich dabei an der Vermittlung einer professionellen Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit. Sie ist unterhalb der geltenden „Rahmenrichtlinien für das Gymnasium - gymnasiale Oberstufe - Deutsch“ (1990) angesiedelt.

Eine genaue Durchsicht der RRL<sup>3</sup> zeigt, dass der Bereich der mündlichen Kommunikation zwar selbstverständlich benannt wird, aber kaum eine angemessene inhaltliche wie methodische Differenzierung erfährt, die der Vermittlung kommunikativer Kompetenzen in der Bedeutung, ein „vierter Produktionsfaktor“ zu sein, gerecht werden könnte.

---

<sup>1</sup> Sternberg, R. J.: Erfolgsintelligenz. Was man braucht, um seine Ziele wirklich zu erreichen. In: Psychologie heute 1998a, H. 3 ; zitiert in: Schuster, K.: Mündlicher Sprachgebrauch im Deutschunterricht. Hohengehren 1998, S. 7

<sup>2</sup> Schulz von Thun, F.: Miteinander reden. Reinbek bei Hamburg 1981, S. 11

<sup>3</sup> In den **verbindlichen Unterrichtsinhalten** der Kursstufe (S. 14 ff) spielt der Bereich der mündlichen Kommunikation eine untergeordnete Rolle: In den „Aspekten der Behandlung“, die den verbindlichen Unterrichtsinhalten zugeordnet sind, wird tatsächlich nur zweimal explizit der Bereich der mündlichen Kommunikation angesprochen. Die Dominanz der Vermittlung von schriftsprachlich-analytischen Kompetenzen zeigt sich u. a. auch in den „Beispiele(n) für Folgen von Unterrichtseinheiten“ für Leistungs- und Grundkurskonzeptionen (vgl. S. 24 ff). Dort ist neben den jeweiligen Textauflistungen und den „Aspekten der Behandlung“ eine dritte Ebene der „Schreibformen / Übungen“ angegeben, der - sehr vereinzelt und in jeder Hinsicht marginalisiert - Spiegelstriche zum mündlichen Sprachgebrauch zugeordnet sind.

Durch die drei übergeordneten Bausteine der Materialie:

- A: Kommunikationstheorien und -modelle
- B: Kommunikative Kompetenzen in beruflichen Basissituationen
- C: Beruf und berufliche Kommunikation in literarischen Darstellungen

besteht in dem vorgelegten Kursbeispiel eine Wechselbeziehung zwischen berufsbezogener Profilbildung und Wissenschaftspropädeutik. Damit wird dem Ziel allgemeiner Studierfähigkeit Rechnung getragen. Darüber hinaus werden aber auch besonders berufsbezogene Kompetenzen vermittelt, die für die Kommunikation in Unternehmen eine professionelle Gesprächsfähigkeit – auch im Zusammenhang metakommunikativer Qualifikationen - vermitteln und vorbereiten sollen.

Aus dieser neuen und besonderen Schwerpunktbildung ergibt sich, dass die klassischen Themen mit Berufsbezug wie Fachsprache, Sprache der Werbung, neue Medien usw. in dieser Kursplanung bewusst nicht berücksichtigt wurden. Sie sollten in anderen Kurskontexten thematisiert werden.

Die Materialie bezieht sich in ihren Bausteinen auf die Lernzielschwerpunkte „Reflexion über Sprache“ (Baustein A) und „Mündliche und schriftliche Kommunikation“ (Baustein B) der geltenden Rahmenrichtlinien. Die Verbindung zu literarischen Darstellungen (Baustein C) steht im Zusammenhang des Aufgabenbereichs „Umgang mit Texten“<sup>1</sup>. Entsprechend werden besonders die Unterrichtsinhalte der Kursstufe *Sprache und ihre Funktion* (RRL S. 17) hervorgehoben und in der Auseinandersetzung mit literarischen Werken konkretisiert.

## Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler erkennen in einer entfalteten Kommunikationskompetenz den Schlüssel zu beruflich und privat erfolgreicher Handlungsfähigkeit. Deshalb beschreiben und bewerten sie den derzeitigen Entwicklungsstand ihrer persönlichen Kommunikationsfähigkeit vor dem Hintergrund von Kenntnissen über Kommunikationstheorien und -modelle realistisch und erweitern ihn zielgerichtet.

Zu einer berufsbezogenen Erweiterung der persönlichen Kommunikationsfähigkeit gehört besonders die Fähigkeit zu adressaten-, situations- und fachgerechter verbaler und nonverbaler Kommunikation.

Darüber hinaus nehmen sie die Kommunikationskompetenz anderer bewusst wahr und lernen, diese einzuschätzen um sich besonders in beruflichen Situationen auf diese einstellen zu können.

Basis dafür ist eine hohe Wahrnehmungsfähigkeit für Signale der Kommunizierenden und Sensibilität für genaue Gesprächsvorbereitung, Gestaltung des Gesprächsrahmens sowie Techniken der Gesprächsführung.

Professionelle Kommunikationskompetenz wird im Zusammenhang mit Kooperations- und Teamfähigkeit geschult.

---

<sup>1</sup> vgl. RRL Deutsch 1990 S. 7 ff

## Methodische Hinweise

### Bausteinprinzip

Die vorliegende Materialie wurde nach dem Bausteinprinzip angelegt und bietet eine Unterrichtskonzeption für einen Leistungskurs mit beruflichem Bezug. Der Kurs wurde zwar für eine **chronologische Verwendung** der Materialien zusammengestellt. Betont werden soll aber der **Angebotscharakter**. Die Verzahnung der Bausteine (und damit auch fakultative Umstellungen) werden durch **Querverweise** (➔) innerhalb der Materialie verdeutlicht.

### Zeitliche und inhaltliche Einbindung

Der Leistungskurs ist auf ca. 100 Unterrichtsstunden angelegt. Er lässt sich in allen vier Semestern der Kursstufe durchführen und eignet sich in besonderem Maße für eine **fächerübergreifende Behandlung**. Er bietet sich somit dazu an, in zeitlicher und inhaltlicher Absprache mit der **Projektarbeit** in den berufsbezogenen Schwerpunktfächern des Fachgymnasiums geplant zu werden. Ein frühzeitiges und vorausschauendes Zusammenwirken der Fachgruppen Deutsch und der Fachgruppen der berufsbezogenen Fächer ist dafür notwendig.

### Reduktion und Erweiterung

Das Bausteinprinzip ermöglicht jederzeit Kürzungen. Erweiterungen oder Umstellungen. Beispielsweise könnten den Schülerinnen und Schülern Watzlawicks Kommunikationsaxiome und das Kommunikationsmodell Schulz von Thuns (Baustein A) bereits aus der 11. Jahrgangsstufe bekannt sein. Gleiches gilt für verschiedene hier vorgestellte Arbeitsmethoden. Allerdings dienen wiederholte Anwendungen der **Vertiefung** von Kenntnissen.

Aus Baustein C - Beruf und berufliche Kommunikation in literarischen Darstellungen - lässt sich bei entsprechenden Ergänzungen ein gesonderter Literaturkurs mit beruflicher Ausrichtung erstellen.

Für die Anwendung der Materialie in einem **Grundkurs** könnte Baustein C wiederum entfallen oder in einen zweiten Kurs verlagert werden.

### Feingliederung und unterrichtliche Verwendung

Die einzelnen Unterrichtseinheiten enthalten einführende **Lehrer-/inneninformationen**, die sich zum Teil auch für den Unterrichtseinsatz eignen, und - wo es sinnvoll erscheint - gesonderte themenorientierte **Schüler-/inneninformationen**.

Für die praktische Umsetzung der Materialie im Unterricht stellen die Bausteine zahlreiche **Texte mit konkreten Arbeitsaufträgen und Übungen** bereit, mitunter ergänzt durch **Klausurvorschläge**. Hierbei sollen unterschiedliche Texterschließungstechniken, Arbeitsmethoden, Präsentationsweisen etc. eingeübt werden. Deshalb wurden einige Aufgabenvorschläge durch **Methodeninformationen** erweitert.

### Weiterführende Informationen

Umfangreiche **Literaturhinweise** dienen der Lehrkraft zur Vertiefung von Kenntnissen, zur Erweiterung einer Unterrichtseinheit oder als Ideenbörse für Klausuraufgaben und Abiturvorschläge.

## **Der Radikale Konstruktivismus oder Wahrnehmung als eigenaktives Konstruieren**

### **Wie wir wahrnehmen und erkennen**

#### **Einführung:**

Um genauer umreißen zu können, wie wir miteinander kommunizieren, wie wir verstehen, wie wir unseren Beitrag in einem Gespräch einschätzen und mit „welchen Augen“ wir den Beitrag des anderen „sehen“, müsste zunächst ansatzweise geklärt werden, wie unsere Wirklichkeitsauffassungen zustande kommen.

Fragen wie: „Was beeinflusst oder bestimmt unsere WAHRNEHMUNG?“, „Wie erkennen wir Wirklichkeit?“ haben eine erkenntnistheoretische Qualität.

Eine Beschreibung von Möglichkeiten und Grenzen menschlicher Wahrnehmung muss immer auch die Rolle von kommunikativen Prozessen, also auch sozialen Prozessen einbeziehen, denn das eigene Erkennen ist ohne die anderen Menschen nicht denkbar.

Die Theorie des Radikalen Konstruktivismus ist durch neurobiologische Erkenntnisse aus der Gehirnforschung der letzten drei Jahrzehnte zu einer bedeutenden wissenschaftstheoretischen Position geworden.

Der chilenische Biologe Humberto Maturana formuliert in seinem Werk die grundlegende These der Konstruktivistinnen:

„Wir erzeugen /.../ buchstäblich die Welt, in der wir leben, indem wir sie leben.“ und „Unser Ausgangspunkt war die Feststellung, daß alles Erkennen ein Tun des Erkennenden ist und daß jedes Erkennen von der Struktur des Erkennenden abhängt.“ (Maturana, Humberto R.; Varela, Francisco J.: Der Baum der Erkenntnis. Bern und München 1984. S. 40)

Der Radikale Konstruktivismus leugnet nicht die Existenz einer objektiven Realität, einer Welt außer uns. Er macht jedoch keine Aussagen über deren Ähnlichkeit mit unserer Erlebniswirklichkeit, eben weil unsere Wahrnehmungswelt letztlich ein Produkt unseres Gehirns sei. So spricht etwa der Kommunikationsforscher Paul Watzlawick von „Wirklichkeitskonstruktionen“ und stellt in einem Buch provokant die Frage „Wie wirklich ist die Wirklichkeit?“

Vielleicht stößt für Sie der Gedanke, dass die Wirklichkeit, die wir erleben, unsere eigene Konstruktion sei, beim ersten Lesen auf Ablehnung. Es ist jedoch die alltägliche Erfahrung, dass verschiedene Menschen mit unterschiedlichen Wirklichkeiten/Wirklichkeitswahrnehmungen leben. So funktioniert die Kommunikation bei Streit in Beziehungen häufig nach folgendem Muster:

Er: „Ich nörgele, weil du dich von mir zurückziehst.“ Sie: „Ich ziehe mich zurück, weil du immer nörgelst.“ Beide Streitenden haben jeweils eine Wahrnehmung der Wirklichkeit, die für sie „wahr“ ist – und die Meinung des Gegenübers als „unwahr“ oder „falsch“ klassifiziert.

Trotzdem halten wir das, was wir aus der Welt erfassen, für „wirklich“, für „real“ und benutzen, um andere zu überzeugen, mit größter Selbstverständlichkeit Sätze wie: „Das ist aber wirklich so.“

Wirklichkeitskonstruktionen sind sozial vermittelt, denn die Wirklichkeitsmodelle einzelner Menschen entfalten sich in der Interaktion mit anderen. Etwa durch soziale Bestätigung (oder Ablehnung, die „Verrückten“ entgegengebracht wird), weil andere Menschen sich ähnlich verhalten wie wir selbst oder eine ähnliche und „passende“ Alltagswelt und -wahrnehmung haben.

**Baustein A**  
**A1**

**Kommunikationstheorien und -modelle**  
**Der Radikale Konstruktivismus**

Die konstruktivistische Einsicht in die Subjektabhängigkeit aller Erkenntnisse, Wahrheiten und Werte ist nicht neu. So formulierte Sextus Empiricus im 3. Jahrhundert n. Chr. „Wir können unsere Wahrnehmungen immer nur mit unseren Wahrnehmungen, nie aber mit dem Objekte unserer Wahrnehmung, so, wie es vor unserer Wahrnehmung war, vergleichen.“ Und Immanuel Kant verlegte die Bedingungen der Möglichkeit des Erkennens und Erlebens in das Subjekt, indem er Raum und Zeit als Anschauungsformen des Erlebenden erkannte.

Damit war der Grundstein gelegt für eine Erkenntnistheorie, die 200 Jahre später das Subjekt und seine kognitive Leistung als Ort definierte, in dem individuelle wie zugleich gesellschaftlich vermittelte Wirklichkeitsproduktion stattfindet.

Auf didaktischem Terrain findet dieser wichtigste Aspekt konstruktivistischen Denkens seine Entsprechung im handlungs- und produktionsorientierten Ansatz bzw. in der so genannten kognitiven Wende der 90iger Jahre: Gegenstandsorientierung und Verhaltensorientierung werden durch den konstruktivistischen Didaktikansatz relativiert. Für den Unterrichtenden steht die Frage im Vordergrund „Wie kann Unterricht so gestaltet werden, dass Schülerinnen und Schüler sich durch eigenaktives Konstruieren einem Gegenstand nähern können?“

**Literatur zur Einführung:**

Glaserfeld, Ernst von: Radikaler Konstruktivismus. Frankfurt 1996  
Maturana, Humberto R.; Varela, Francisco J.: Der Baum der Erkenntnis. Bern und München 1984  
Maturana, Humberto: Was ist erkennen? München 1994  
Schmidt, Siegfried J. (Hrsg.): Der Diskurs des Radikalen Konstruktivismus. Frankfurt 1987  
Watzlawick, Paul: Wie wirklich ist die Wirklichkeit? München 2000 (26. Aufl.)  
Funkkolleg Medien und Kommunikation: Konstruktion von Wirklichkeit. Deutsches Institut für Fernstudien an der Universität Tübingen 1990

## **ICH „SEHE“ WAS, WAS DU NICHT SIEHST**

## **Aufgaben/Übungen/1**

### **Aufgabe:**

Ein vorgegebener Ort, öffentlicher Platz, Schulhof, Friedhof, Supermarkt, Stadtkirche, Marktplatz etc. soll von Ihnen persönlich fotografiert werden.

(Bei großen Kursgruppen empfiehlt sich die Vorgabe verschiedener „Orte“. Wichtigstes Entscheidungskriterium für die Auswahl der Orte: allen Schülerinnen und Schülern müssen diese Orte bekannt sein.)

1. Bitte machen Sie zwei Fotos: Auf dem einen Foto soll der Ort oder (Stadt-)Raum von seiner schönsten Seite, auf dem anderen Foto die „hässlichste Sichtweise“ aufgenommen werden.
  2. Lassen Sie Ihre Fotos in der Größe 13 x 18 abziehen. Kleben Sie jedes Foto auf einen schwarzen oder grauen DIN A 4 Fotokarton.
  3. Verfassen Sie Untertitel zu Ihren beiden Fotografien, die etwas über das aussagen, was Sie wahrgenommen haben und zeigen wollten.  
Kleben Sie diese „Unterschriften“ (Sätze, Satzfragmente, Fragen etc.) jeweils auf den Fotokarton unter die Fotos.
  4. Vergleichen und diskutieren Sie Ihre Ergebnisse.
- 

### **Arbeitsanweisung zu den Karikaturen**

Die folgenden Karikaturen können insgesamt oder in einer Auswahl in Gruppen bearbeitet werden. Es empfiehlt sich das „Short-Experiment“ (Übung 6) von allen Gruppen bearbeiten zu lassen.

1. Erarbeiten Sie Bildbeschreibungen zu den einzelnen Bildern. (Bildinhalt)
2. Informieren Sie sich über Elemente der Karikatur (Kunstlexikon) und überprüfen Sie, welche Elemente in den einzelnen Bildern nachgewiesen werden können.
3. Interpretieren Sie die Bilder. Legen Sie Bedeutungen fest.
4. Gibt es Meinungsverschiedenheiten bzw. unterschiedliche Auffassungen über die Bildbedeutungen? Wenn ja, halten Sie diese schriftlich fest.

### **Auswertung:**

Formulieren Sie nach der Präsentation Ihrer Fotoarbeiten und Ihrer Gruppenergebnisse zu den Karikaturen ein **Thesepapier zum Thema „Wie wir wahrnehmen und erkennen.“**

**Baustein A  
A1**

**Kommunikationstheorien und -modelle  
Der Radikale Konstruktivismus**

**Wahrnehmung als eigenaktives Konstruieren**

**Aufgaben/Übungen/2**

Hier sollte die Karikatur von Wächter, F. K.: Wahrscheinlich guckt wieder kein Schwein. Zürich 1978. S. 46 abgebildet werden. Die Genehmigung zur Veröffentlichung dieser Karikatur wurde uns trotz wiederholter Anfrage beim Autor nicht erteilt.

**Konstruktionen von Wirklichkeit**

**Aufgaben/Übungen/3**

Hier sollte die Karikatur von Wächter, F. K.: Wahrscheinlich guckt wieder kein Schwein. Zürich 1978. S. 50 abgebildet werden. Die Genehmigung zur Veröffentlichung dieser Karikatur wurde uns trotz wiederholter Anfrage beim Autor nicht erteilt.

**Aufgaben/Übungen/4**

Hier sollte die Karikatur von Wächter, F. K.: Wahrscheinlich guckt wieder kein Schwein. Zürich 1978. S. 15 abgebildet werden. Die Genehmigung zur Veröffentlichung dieser Karikatur wurde uns trotz wiederholter Anfrage beim Autor nicht erteilt.

**Verstehenserwartung–Verstehensanforderung-  
Verstehensvoraussetzung**

**Aufgaben/Übungen/5**

Hier sollte die Karikatur von Castaneda, C.: Eine andere Wirklichkeit. Neue Gespräche mit Don Juan, Frankfurt, S. 186/187 abgebildet werden. Die Genehmigung zur Veröffentlichung dieser Karikatur wurde uns trotz wiederholter Anfrage nicht erteilt.

**Das „Short-Experiment“****Lehrer-/inneninformation**

„Auf einem Symposium im November 1986 in Tilburg berichtete Michael Short von folgendem kleinen - quasi experimentellen - Versuch. In einem Seminar legte er zu verschiedenen Zeitpunkten zwei verschiedenen Studentengruppen folgenden Text [aus einem BASIC-Handbuch] vor:

---

EXECUTIONS AND COMMANDS

THE COMMAND RUN

Execution? No, it's not the end but the beginning!

Let's get on and run our first program before we get tired of it!

```
10 INPUT FIRST
20 INPUT SECOND
30 LET SUM = FIRST + SECOND
40 PRINT SUM
50 END
```

Im einen Fall sagte er, dass es sich um einen Auszug aus einem Textbuch zum Erlernen der Programmsprache BASIC handele, im anderen Fall, dass der Text einem Buch mit Gedichten entnommen sei. Die Studenten erhielten die Aufgabe, den Text Zeile für Zeile durchzulesen und zu sagen, was sie dazu dachten und wie sie dazu kamen, gerade dies zu denken, was sie dachten. Während die eine Gruppe darin übereinstimmte, dass der Text leicht verständlich dazu anleite, ein erstes Miniatur-Programm in BASIC zu schreiben, stimmten im anderen Fall die Studenten weder darin überein, dass der Text leicht verständlich sei, noch kamen sie zu einem einheitlichen Ergebnis darüber, was er bedeute. Short berichtete, dass sich nach kurzer Zeit einige dominierende Les- und Verständnisarten in dieser Gruppe durchsetzten: den meisten Studenten schien der Text dann sinnvoll zu sein, wenn sie die Strategie verfolgten, ihn als eine Art Parabel auf das Szenario eines dritten Weltkrieges - ‚EXECUTIONS AND COMMANDS‘ - zu deuten.

Dabei erzielte vor allem die als ironisch verstandene Vorbemerkung - ‚Execution?... before we get tired of it!‘ - hohen interpretativen Wert. ‚INPUT FIRST‘, ‚INPUT SECOND‘ wurden als Erster und Zweiter Weltkrieg aufgeschlüsselt, die Zeile ‚LET SUM = FIRST + SECOND‘ als Hinweis darauf, dass ein dritter Weltkrieg mindestens so schrecklich werde wie die beiden ersten zusammen, und deshalb ‚PRINT SUM‘ notwendig zum ‚END‘ führe. Besondere Beachtung fanden in diesem Zusammenhang die Zeilenindices von 10-50, die nämlich offenbar betonten, wie unausweichlich diese Entwicklung sei, die quasi wie ein einmal in Gang gesetztes Computerprogramm automatisch ablaufe. Gegen diesen tiefen Pessimismus wurde dann allerdings die Ambivalenz der kurzen Vorbemerkung gesetzt, die vor allem die Polysemie von ‚execution‘ benutzte, um einen - als typisch englisch verstandenen - sarkastischen Optimismus als eigentliche Aussage des Textes zu entdecken: dass nämlich ein Dritter Weltkrieg nur als Ende des ‚first program‘ der Menschheitsgeschichte zu verstehen sei: die Anlehnung an das Motiv des ‚Phönix aus der Asche‘ sei hier deutlich genug. Eine konkurrierende Interpretationsstrategie war z. B., den Text als Parabel auf die Evolution zu verstehen, auf den Beginn mit mythologischen Figuren (ADAM = 1 + EVA = 2) und ihr kaltes Ende in einer automatisierten Welt, die sich selbst exekutiert.“<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup>Reinhold Viehoff: Literarisches Verstehen. Neuere Ansätze und Ergebnisse empirischer Forschung. Internationales Archiv für Sozialgeschichte der deutschen Literatur. Hrsg. Von W. Frühwald u. a. Bd. 13. Tübingen 1988, S. 1, zitiert in: Funkkolleg Medien und Kommunikation, Konstruktionen von Wirklichkeit. Weinheim und Basel 1990. Studienbrief 1. S. 76

## **Das „Short-Experiment“**

## **Aufgaben/Übungen 6**

### **Gruppe 1: Textvorlage und Aufgabenstellung**

EXECUTIONS AND COMMANDS

THE COMMAND RUN

Execution? No, it's not the end but the beginning!

Let's get on and run our first program before we get tired of it!

```
10 INPUT FIRST
20 INPUT SECOND
30 LET SUM = FIRST + SECOND
40 PRINT SUM
50 END
```

Aufgabenstellung:

Der vorliegende Textauszug stammt aus einem Textbuch zum Erlernen der Programmiersprache BASIC.

1. Lesen Sie Zeile für Zeile sorgfältig durch. Stellen Sie den Inhalt mit eigenen Worten dar.
2. Erläutern Sie, wie Sie den Textauszug beurteilen.
3. Legen Sie Ihre Kriterien dar, nach denen Sie den Text eingeordnet und beurteilt haben.

✂-----

### **Gruppe 2: Textvorlage und Aufgabenstellung**

EXECUTIONS AND COMMANDS

THE COMMAND RUN

Execution ? No, it's not the end but the beginning!

Let's get on and run our first program before we get tired of it!

```
10 INPUT FIRST
20 INPUT SECOND
30 LET SUM = FIRST + SECOND
40 PRINT SUM
50 END
```

Aufgabenstellung:

Der vorliegende Text ist einem Gedichtband entnommen.

1. Lesen Sie Zeile für Zeile sorgfältig durch. Stellen Sie den Inhalt mit eigenen Worten dar.
2. Interpretieren Sie den Text.
3. Legen Sie dar, welche Überlegungen Sie bewogen haben, sich gerade für diese Interpretation des Textes zu entscheiden.

### **Abschließende Diskussion im Plenum:**

Werten Sie das Experiment unter der Fragestellung: „Wie wirklich ist die Wirklichkeit?“ aus.

**Die Wirklichkeit: individuell konstruiert und gesellschaftlich bewährt**

## Schüler/-inneninformation

„ ... Je genauere Einsichten in die vielfältigen Bedingungen menschlicher Kommunikation durch die Forschung der letzten dreißig Jahre gewonnen wurden, desto offenkundiger wurde, daß Kommunikation eine Angelegenheit des ganzen Menschen in seiner jeweiligen biographischen und sozialen Situation ist. Sie kann nicht auf den Austausch von Informationen mittels Zeichen verkürzt werden, will man wirklich über menschliche Kommunikation sprechen. Kommunikation zwischen Lebewesen - darauf verweisen heute Entwicklungspsychologen wie Neurobiologen – „ist fast immer ein Lernprozeß, d. h. ein Prozeß der Veränderung der Struktur der beteiligten Systeme, provoziert, induziert und gesteuert durch Zeichen“. <sup>8</sup> Verstehen erscheint unter diesen Voraussetzungen nicht länger als schlichte Dekodierungsaufgabe, sondern erweist sich als sinnkonstruierende Tätigkeit des ganzen Menschen, vor allem natürlich seines Bewußtseins, in dem Verstand und Gefühl nur verschiedene Ansichten derselben Münze sind. /.../“

Konstruktivistische Neurophysiologen und Kognitionstheoretiker wie Heinz von FOERSTER, Ernst von GLASERSFELD, Humberto MATURANA, Francisco VARELA oder Gerhard ROTH dagegen betrachten das Wahrnehmungsproblem vom Standpunkt des Gehirns aus und eröffnen damit eine völlig neue Perspektive. Dieser Perspektivenwechsel in der Kognitionstheorie wird damit begründet, daß Wahrnehmung sich eben nicht in den Sinnesorganen vollzieht, sondern im Gehirn, genauer in spezifischen Hirnregionen, die mit den Sinnesorganen „verkabelt“ sind: „So sehen wir nicht mit dem Auge, sondern mit oder besser in den visuellen Zentren des Gehirns [...] Wahrnehmung ist demnach Bedeutungszuweisung zu an sich bedeutungsfreien neuronalen Prozessen, ist Konstruktion und Interpretation.“ <sup>14</sup> Das menschliche Gehirn besitzt keine offenen Fenster und Türen zur Außenwelt. Es ist nach Auskunft der Neurobiologen kein für sämtliche Umweltreize offenes System (mit einem solchen System könnten wir wegen Reizüberflutungen auch gar nicht überleben!), sondern ein funktional geschlossenes, auf sich selbst bezogenes (selbstreferentielles) System, das nur mit seinen eigenen inneren Zuständen umgehen, also nur seine eigene „Sprache“ verstehen kann.

**„Unter selbstreferentiellen Systemen verstehe ich solche Systeme, deren Zustände wesentlich durch die Interaktion ihrer Komponenten (also ‚von innen‘) und nicht wesentlich durch die Beeinflussung durch ihre Umwelt (also ‚von außen‘) bestimmt werden. Selbstreferentielle Systeme sind daher ihrer Umwelt gegenüber autonom, selbstbestimmt. Dies schließt ein, daß sie nur begrenzt oder gar nicht von außen steuerbar sind.“** <sup>15</sup>  
/.../

Der Aufbau von Kenntnissen über die Umwelt erfolgt zwar im Gehirn des Individuums, aber er geschieht deswegen keineswegs willkürlich, und das aus verschiedenen Gründen. So wird der gehirninterne Aufbau von Umweltmodellen in lebenslangen Lernprozessen überprüft; beibehalten wird nur, was sich in der Praxis bewährt. Darüber hinaus werden die Wahrnehmungen mit sensomotorischen „Erfahrungen“ verglichen und eingeordnet, das heißt, Gesichtssinn, Gleichgewichtssinn und Bewegungsmotorik arbeiten ständig zusammen. Hinzu kommt:

Ohne unser Gedächtnis, also ohne frühere Erfahrungen, deren Ergebnisse wir heute wieder bewußtmachen können, wäre keine Wahrnehmung möglich. Wir machen Erfahrungen und wir lernen, weil wir schon etwas wissen, sei es aus eigener, sei es aus fremder Erfahrung, die im „sozialen Gedächtnis“ aufbewahrt wird. Und noch ein entscheidender Punkt: Die Ausbildung und Bestätigung von Objektvorstellungen, also von stabil bleibenden Gegenständen in unserer Umwelt, ist nur im sozialen Kontakt mit anderen Menschen möglich. Im ständigen Erproben, Bestätigen und Verwerfen von individuellen Objekt- und Sinnkonstruktionen, im Umgang und Austausch mit anderen Menschen wird - laut oder stillschweigend - ausgehandelt, was in einer gesellschaftlichen Gruppe als „wirklich“ gilt. Insofern konstruiert unser Gehirn eine soziale Wirklichkeit, obwohl es kein „Fenster nach draußen“ hat. /.../

**Baustein A**  
**A1****Kommunikationstheorien und -modelle**  
**Der Radikale Konstruktivismus**

Subjektabhängigkeit jeder Erkenntnis und erfolgreiches technisches Operieren in der Umwelt widersprechen sich deshalb nicht, weil der Mensch im gesellschaftlichen Kontext durch Handeln und Kommunizieren erkennt. Wir erzeugen die Welt, in der wir leben, indem wir sie leben, sagt Maturana zu Recht.<sup>20</sup> Und deshalb muß die Welt, die der Einzelne in der Gesellschaft erlebt, auch so sein, wie sie ihm erscheint, weil er sie mit anderen so gemacht hat und sie ihm dann wie eine Bestätigung der Richtigkeit seiner Wirklichkeitskonstruktion erscheint. Erfolgreiche Umweltorientierung setzt daher keineswegs eine genaue Abbildung einer objektiven Wirklichkeit im Gehirn voraus. Menschen, als lebende Systeme, arbeiten wie hypothetische Realisten: induktiv und prognostisch. Was einmal geschehen ist, wird wieder erwartet; und wiederholt wird nur das, was funktioniert hat. Die Vergleichbarkeit der jeweils subjektabhängig erzeugten Wirklichkeitsmodelle wird allein durch die biologisch vergleichbare Organisation der Menschen sowie durch die soziale Kontrolle der Modellkonstruktion durch Bewährung und Übereinstimmung hergestellt.

Auch wissenschaftliche Erkenntnis ist strikt subjektabhängig. Ihre sog. Exaktheit und Objektivität beruhen nicht auf Realitätsübereinstimmung, sondern resultieren aus der kulturellen Einheitlichkeit der Wissenschaftler, die sich auf bestimmte Kriterien und Methoden im wissenschaftlichen Handeln geeinigt haben.

Sozialisationsprozesse, Konventionen und Institutionen sorgen für die Durchsetzung gesellschaftlich normierter Wirklichkeitsmodelle bei den Mitgliedern einer sozialen Gruppe. Die Strukturen dieser Wirklichkeitsmodelle weisen daher deutlich gesellschaftliche Interessen und Machtansprüche auf. Die überindividuellen Prinzipien der Wirklichkeitskonstruktion werden dabei vor allem durch Sprache vermittelt und im Subjekt verankert.“

(Aus: Funkkolleg Medien und Kommunikation: Konstruktionen von Wirklichkeit. Weinheim und Basel 1990. Studienbrief 1. S. 60 f, S. 63 f und 67)

- 8 Wolfram K. Köck: Kognition – Semantik – Kommunikation. In: Siegfried J. Schmidt (Hrsg.) Der Diskurs des Radikalen Konstruktivismus. Frankfurt 1988 (2), S. 368
- 14 Gerhart Roth; Selbstorganisation–Selbsterhaltung–Selbstreferentialität: Prinzipien der Organisation der Lebewesen und ihre Folgen für die Beziehung zwischen Organismus und Umwelt. In: Andreas Dress u. a. (Hrsg.): Selbstorganisation. Die Entstehung von Ordnung in Natur und Gesellschaft. München/Zürich 1986, S. 169 f
- 15 Gerhart Roth: Die Entwicklung kognitiver Selbstreferentialität im menschlichen Gehirn. In: Dirk Baecker u. a. (Hrsg.): Theorie als Passion. Ffm 1987, S. 399 f
- 20 Humberto R. Maturana: Erkennen: Die Organisation und Verkörperung von Wirklichkeit. Braunschweig/Wiesbaden 1982, S. 269

## **Arbeitsauftrag:**

### **Aufgabenstellung:**

1. Gliedern Sie den Text in Sinnabschnitte.
2. Formulieren Sie zu den jeweiligen Abschnitten passende Überschriften.
3. Wählen Sie zwei Ihnen geeignet erscheinende Hauptaussagen des Textauszuges aus und stellen Sie eine begründete Beziehung zu den Karikaturen und/oder dem Experiment von Short her.
4. Stellen Sie sich gegenseitig Ihre Arbeitsergebnisse vor und erarbeiten Sie in der neuen Gruppenzusammensetzung folgende Abschlussaufgabe:
  - Formulieren Sie wesentliche Voraussetzungen für eine gelingende Kommunikation. Beziehen Sie sich dabei auf Ihre Erkenntnisse, die Sie aus der Beschäftigung mit der Frage „Wie wir wahrnehmen und erkennen“, gewonnen haben.
  - Präsentieren Sie Ihre Ergebnisse an der Pinnwand.

### **Methodeninformation:**

Dieser Arbeitsauftrag soll nach dem Prinzip der **wachsenden Gruppe** bearbeitet werden:

- Aufgabe 1 und 2 werden in Partnerarbeit bearbeitet.
- Für die Bearbeitung der 3. Aufgabe „wachsen“ zwei Zweiergruppen zusammen.
- Die 4. Aufgabe wird in einer Art „Kleinplenum“ behandelt, in dem sich zwei Vierer-Gruppen zusammenfinden.

Voraussetzung für eine gelingende Zusammenarbeit in den ständig wachsenden Gruppen:

- sachliche und klare Informationen über bisherige Arbeitsergebnisse
- Akzeptanz untereinander und unbedingt eine Absprache/Einigung über neue Aufgabenverteilungen in der Großgruppe
- verbindliche Zeitvorgaben für die einzelnen Gruppenarbeitsstufen
- also auch schon unbedingt in den Kleingruppen eine Zeitnehmerin oder einen Zeitnehmer bestimmen.

Ziel: Im Unterschied zu einer stabilen Kleingruppe erfordert die wachsende Gruppe eine langsame Gewöhnung an einen immer größer werdenden Gesprächskreis; inhaltliche und methodische Gruppenentscheidungen müssen zur Diskussion gestellt werden, Korrekturen in der „Hierarchie“ einer Gruppe und atmosphärische Veränderungen müssen konstruktiv verarbeitet werden.

## **Glossar zentraler Fachbegriffe**

**Theorie/1**

(Aus: Funkkolleg Medien und Kommunikation: Konstruktionen von Wirklichkeit. Weinheim und Basel 1990. Einführungsbrief S. 75 ff)

**Kognition:** In traditioneller Sicht meint Kognition die Informationsverarbeitung im menschlichen Gehirn. Die konstruktivistische Erkenntnistheorie sieht Kognition hingegen als Informationskonstruktion im Gehirn gemäß den internen Strukturen und Organisationsformen des menschlichen neuronalen Apparates. Das Gehirn ist mithin kein umweltoffenes Reflexsystem, es versteht nur „seine eigene Sprache“. Durch die Eigentätigkeit des Gehirns werden aus unspezifischen Sinnesreizen bewußte Vorstellungen produziert. Diese Kognitionen sind durch stammesgeschichtliche Festlegungen und aktuelle Erfahrungen zugleich gesellschaftlich bestimmt. Durch Kognitionsprozesse werden Wirklichkeitsmodelle erzeugt, welche die Grundlagen für unsere Handlungen bilden.

**Kognitionstheorie:** Heute ein umfangreiches und schwer abzugrenzendes Forschungsgebiet.

Thematische Schwerpunkte sind:

Wahrnehmung, Verstehen, Wissen, Gedächtnis, Sprache und künstliche Intelligenz. Entsprechend unterscheidet man als wichtige Wissenschaftsdisziplinen: Neurowissenschaften, Kognitive Psychologie, Erkenntnistheorie, Linguistik und Forschung zur künstlichen Intelligenz.

**Selbstreferenz:** Zustand eines Systems, das wesentlich durch das Zusammenwirken seiner Bestandteile und nicht so sehr durch die Beeinflussung durch die Umwelt bestimmt wird. Selbstreferentielle Systeme sind daher ihrer Umwelt gegenüber selbstbestimmt (autonom). Die Annahme selbstorganisierender und selbstreferentieller Prozesse ist grundlegend für die konstruktivistische Erkenntnistheorie.

**Verstehen:** Mit dem Begriff „Verstehen“ beziehen wir uns auf zwei Sachverhalte: (a) auf den kognitiven Prozeß, in dem Gehirn und Bewußtsein einem Wahrnehmungsangebot (vor allem Medienangeboten wie Texten, Bildern usw.) eine zusammenhängende sinnvolle Deutung zuordnen;

(b) auf den sozialen Prozeß der Entsprechung einer Orientierungserwartung. In Interaktion und Kommunikation erwartet ein Sprecher, daß ein Hörer das vom Sprecher gemeinte oder erwartete Verhalten zeigen soll. Der Sprecher schreibt dem Hörer immer dann Verstehen zu, wenn dieser ein sprachliches bzw. nichtsprachliches Verhalten zeigt, das vom Sprecher als Verstehen bewertet und mit entsprechenden Anschlußhandlungen beantwortet wird.

**Wirklichkeit/**

**Wirklichkeitskonstruktion:**

Menschen konstruieren im Rahmen sozialer Systeme durch kognitive Leistungen Wirklichkeitsvorstellungen, die dann sozial verbindlich sind, wenn sie von den Mitgliedern einer Gesellschaft geteilt werden und als Bezugsrahmen für individuelles wie gemeinsames Handeln dienen. Wirklichkeitskonstrukte dienen als gesellschaftlich einklagbarer Entscheidungsrahmen dafür, was in einem sozialen System als wirklich oder unwirklich, als wertvoll oder wertlos gilt. Wirklichkeit ist kognitive Wirklichkeit. Dabei wird unterstellt, daß es „außerhalb“ unserer kognitiven Wirklichkeit eine Realität gibt, die den Anlaß für unsere Wirklichkeitskonstruktionen bietet. Wie diese Realität „an sich“ ist, entzieht sich unserer Erkenntnis, da wir nur die Wirklichkeit kennen, die wir wahrnehmen und in der wir handelnd und kommunizierend leben.

**Warum einfach, wenn's kompliziert auch geht?**

Paul Watzlawick stellt in seinem Buch „Wie wirklich ist die Wirklichkeit“ ein Experiment vor, in dem eine Versuchsperson glaubt, es bestehe eine unmittelbare und erfassbare Beziehung (eine sogenannte *Kontingenz*) zwischen seinem Verhalten und den sich daraus ergebenden Folgen. Diese besteht aber nicht; daher die Bezeichnung *nichtkontingentes Experiment*.

„Die eben beschriebenen Wirkungen der Nichtkontingenz sind im menschlichen Bereich natürlich viel ausgeprägter und können unsere Wirklichkeitsauffassung nachhaltig beeinflussen, wie mehrere, unter Leitung von Professor Bavelas an der Stanford-Universität ausgeführte Versuche beweisen.

In einem dieser Experimente sitzen zwei Versuchspersonen, A und B, vor einem Projektionsschirm. Zwischen ihnen ist eine Trennwand, so daß sie sich gegenseitig nicht sehen können, und es wird ihnen außerdem zur Auflage gemacht, nicht miteinander zu sprechen. Beide haben vor sich je zwei Drucktasten mit der Bezeichnung »gesund« und »krank« sowie zwei Signallämpchen mit der Aufschrift >richtig< beziehungsweise »falsch«. Der Versuchsleiter projiziert nun eine Reihe von Mikrodiaspositiven von Gewebezellen, und es ist die Aufgabe der Versuchspersonen, durch Versuch und Irrtum die gesunden von den kranken Zellen unterscheiden zu lernen. Sie werden aufgefordert, zu jedem Bild durch Drücken des betreffenden Knopfs ihre (individuelle) Diagnose bekanntzugeben, worauf sofort das Lämpchen »richtig« oder »falsch« aufleuchtet.

Diese scheinbar sehr einfache Versuchsanordnung hat aber ihre geheimen Tücken: A erhält jedesmal die zutreffende Antwort auf seine Diagnose, das heißt, das Aufleuchten des betreffenden Signals teilt ihm mit, ob er das betreffende Diapositiv richtig oder falsch diagnostizierte. Für ihn besteht das Experiment also im verhältnismäßig einfachen Erlernen einer ihm bisher unbekannten Unterscheidung durch Versuch und Irrtum; und im Verlauf des Versuchs erlernen die meisten A-Personen bald, gesunde von kranken Zellen mit einer Verlässlichkeit von etwa 80 % zu unterscheiden. B's Situation dagegen ist eine ganz andere. Die Antworten, die er erhält, beruhen nicht auf seinen eigenen Diagnosen, sondern auf denen A's. Es ist daher völlig gleichgültig, wie er ein bestimmtes Diapositiv einschätzt. Er erhält die Antwort »richtig«, wenn A den Gesundheitszustand der betreffenden Zelle richtig errät; wenn A dagegen sich irrte, erhält auch B die Antwort »falsch«, ungeachtet der Diagnose, die er selbst stellte. B weiß das aber nicht; er lebt daher in einer »Welt«, von der er annimmt, daß sie eine bestimmte Ordnung hat und daß er diese Ordnung entdecken muß, indem er Vermutungen anstellt und dann jeweils erfährt, ob diese richtig oder falsch waren. Was er aber nicht weiß, ist, daß die Antworten, die ihm die »Sphinx« auf seine Vermutungen gibt, nichts mit diesen zu tun haben, weil die »Sphinx« ja nicht zu ihm, sondern nur zu A spricht. In anderen Worten, es besteht für ihn keinerlei Möglichkeit, herauszufinden, daß die Antworten, die er erhält, nichtkontingent sind (das heißt, nichts mit seinen Mutmaßungen zu tun haben), und ihm daher nichts über die Richtigkeit seiner Diagnosen vermitteln. Er sucht also nach einer Ordnung, die zwar besteht, ihm aber nicht zugänglich ist.

A und B werden nun ersucht, gemeinsam zu besprechen, welche Grundsätze für die Unterscheidung zwischen gesunden und kranken Zellen sie entdeckt haben. A's Erklärungen sind meist einfach und konkret. B's Annahmen dagegen sind subtil und komplex - schließlich gelangte er zu ihnen ja auf Grund sehr dürftiger und widersprüchlicher Mutmaßungen.

Das Erstaunliche ist nun, daß A die Erklärungen B's nicht einfach als unnötig kompliziert oder geradezu absurd ablehnt, sondern von ihrer detaillierten Brillanz beeindruckt ist. Beide wissen nicht, daß sie buchstäblich über zwei verschiedene Wirklichkeiten sprechen, und A kommt daher zur Ansicht, daß die banale Einfachheit seiner Erklärungsprinzipien der Subtilität von B's Diagnosen unterlegen ist. Das bedeutet aber nicht mehr und nicht weniger, als daß B's Ideen für A um so überzeugender klingen, je absurder sie sind.

**Baustein A**  
**A1**

**Kommunikationstheorien und -modelle**  
**Der Radikale Konstruktivismus**

(Diese ansteckende Wirkung von Täuschungen und Wirklichkeitsverzerrungen ist auch außerhalb der Laboratorien der Kommunikationsforscher nur zu gut bekannt, und wir werden uns weiter unten mit einigen besonders krassen Beispielen zu befassen haben.)

Bevor sich A und B einem zweiten, identischen Test unterziehen, werden beide ersucht, anzugeben, ob A oder B bei diesem Test besser abschneiden wird als bei seinem ersten. Alle B's und die meisten A's vermuten, daß es B sein wird. Dies ist tatsächlich der Fall, da A nun zumindest einige von B's abstrusen Ideen übernommen hat und seine Vermutungen daher absurder und dementsprechend unrichtiger sind als beim ersten Mal. (Barelas, Alex, persönliche Mitteilung)

Die Lehre, die sich aus B's Dilemma in diesem Versuch ziehen läßt, geht weit über ihre experimentalpsychologische Bedeutung hinaus. Sobald einmal das Unbehagen eines Desinformationszustands durch eine wenn auch nur beiläufige Erklärung gemildert ist, führt zusätzliche, aber widersprüchliche Information nicht zu Korrekturen, sondern zu weiteren Ausarbeitungen und Verfeinerungen der Erklärung. Damit aber wird die Erklärung »selbst-abdichtend«, das heißt, sie wird zu einer Annahme, die nicht falsifiziert werden kann.\*

Wie jedoch der Philosoph Karl Popper bereits nachwies, ist die Falsifizierbarkeit (das heißt die Möglichkeit einer Widerlegung) die *conditio sine qua non* jeder wissenschaftlichen Theorie. Erklärungen von der Art, wie wir sie hier untersuchen, sind also pseudo-wissenschaftlich, abergläubisch und letzten Endes psychotisch. Ein Blick auf die Weltgeschichte zeigt, daß ähnlich »unwiderlegbare«, monströse Welterklärungen für die schlimmsten Greuel (wie etwa die Inquisition, Rassentheorien, totalitäre Ideologien) verantwortlich waren und sind.“

---

\* Mit Hilfe solcher unwiderlegbarer Beweisführungen kommt man schließlich zu Überzeugungen, deren Unerschütterlichkeit nur von ihrer Merkwürdigkeit übertroffen wird. Besteht die Annahme zum Beispiel darin, daß Krankheiten durch Gebet geheilt werden können, so »beweist« der Tod des Patienten, daß sein Glaube zu wünschen übrigließ, und dies wiederum »beweist« die Richtigkeit der Annahme von der Macht des Gebets. - Mit ganz ähnlicher Logik erklärte Stalin-Preisträger Sergel Michalkov in einem kürzlichen Interview schlicht: »Ein überzeugter Kommunist kann kein Antikommunist werden. Ein Kommunist war Solschenizyn nie«.

(Aus: Watzlawick, Paul: Wie wirklich ist die Wirklichkeit? Wahn – Täuschung – Verstehen. München 2000 (26. Aufl.). S. 61 ff)

### **Arbeitsauftrag:**

### **Aufgabenstellung:**

1. Verfassen Sie eine sinnstrukturierende Inhaltsangabe.
2. Erörtern Sie die Bedeutung dieses Experiments in Bezug auf die Frage nach der Entstehung von Wirklichkeitsauffassungen.  
Beziehen Sie sich dabei zunächst auf Watzlawicks eigenen Erklärungsansatz. Stellen Sie aber auch in Ihren Überlegungen beispielhafte Bezüge zum vorausgegangenen Unterricht her (Fragestellungen, Theorien und Diskussionsergebnisse).

### **Hinweis**

Als zusätzliche Klausurvorbereitung wären andere Fallbeispiele aus dem *Teil II – Desinformation* sinnvoll. Watzlawick zeigt in diesem großen Abschnitt wie durch bestimmte Erklärungen und (wissenschaftliche) Experimente, deren Zweck es ist, „das Verhalten von Organismen in ihrer Suche nach Ordnung zu untersuchen“ (ebenda S. 57), eine Form von „Unwirklichkeit“ entsteht. Diese Fallbeschreibungen könnten besonders die Schlussfolgerungen Watzlawicks in dem oben abgedruckten Klausurtext weitergehend veranschaulichen und inhaltlich vorbereiten (z. B. „Die zerkratzten Windschutzscheiben“, ebenda S. 54 oder „Das neurotische Pferd“, ebenda S. 59).

Darüber hinaus könnte eine ausführliche Beschäftigung mit Watzlawicks Buch „Wie wirklich ist die Wirklichkeit“ besonders für Fachgymnasien mit der Fachrichtung Technik interessant und lohnenswert sein.

|                                                                                                                                                |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p style="text-align: center;"><b>Die Kommunikationsaxiome Watzlawicks</b><br/><b>Die vier Seiten einer Nachricht nach Schulz von Thun</b></p> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Lehrer/-inneninformation/1

**Einführung:**

Menschliche Kommunikation bedeutet neben dem Austausch von Informationen immer auch absichtsvolles soziales Handeln im Rahmen zwischenmenschlicher Verständigung und unterliegt durch das Verhältnis zwischen sprachlichem Zeichen und interpretierendem Menschen zahlreichen Schwierigkeiten und Missverständnissen.

Lange Zeit fehlte es an der Bewusstheit der Regeln, die in normaler Kommunikation befolgt, in gestörter Kommunikation dagegen durchbrochen werden.

Als Voraussetzungen für den störungsfreien, erfolgreichen Verlauf von Kommunikation müssen grundlegende Eigenschaften zunächst beschrieben und verstanden werden.

Paul Watzlawick, österreichischer Psychologe und Therapeut, hat in seiner psychotherapeutischen Arbeit die typischen „Störungen und Paradoxien“ (vgl. Untertitel seines Buches: Watzlawick/Beavin/Jackson: Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien. Bern usw.: Huber 1969 (Amerikanisches Original 1967)) menschlicher Kommunikation kennen gelernt.

Daraus entstand sein Interesse, die Regeln und Formeln normaler Kommunikation in den sogenannten „Kommunikationsaxiomen“ zu formulieren.

Neben Watzlawick hat der Sprachwissenschaftler Friedemann Schulz von Thun auf der Grundlage kommunikationspsychologischer Aspekte ein Modell der zwischenmenschlichen Kommunikation entwickelt, das die verschiedenen Bedeutungen, die durch eine Nachricht transportiert werden können, durch ein Kommunikationsquadrat veranschaulicht.

Diese Vorstellung bei einer direkten, interpersonellen Face-to-Face-Kommunikation eine Nachricht auf unterschiedliche Weise zu verstehen und zu interpretieren hat Schulz von Thun zur Lehre vom „Inneren Team“ weiterentwickelt, die sich mit den widersprüchlichen Prozessen der intrapersonalen Reaktion auf spezielle Kommunikationssituationen beschäftigt (siehe Literaturverzeichnis).

**Literatur zur Einführung:**

Watzlawick, Paul: Menschliche Kommunikation. Bern 1969

Schulz von Thun, Friedemann: Miteinander Reden. Bd. 1 Störungen und Klärungen. Reinbek bei Hamburg 1981

Schulz von Thun, Friedemann: Miteinander Reden. Bd. 3 „Das Innere Team“ und Situationsgerechte Kommunikation. Reinbek bei Hamburg 1998. S. 11 - 63

Schüler/-inneninformation/1

**Die Kommunikationsaxiome Watzlawicks**

Die Veröffentlichung der Kommunikationsaxiome von Watzlawick aus Schuster, Karl: Mündlicher Sprachgebrauch im Deutschunterricht. Hohengehren 1998 erfolgt im Internet aus Kostengründen nicht.

## **Friedemann Schulz von Thun**

### **Die vier Seiten einer Nachricht oder Beziehungsbotschaft**

Die Veröffentlichung „Die vier Seiten einer Nachricht oder Beziehungsbotschaft“ von Schulz von Thun, Friedmann aus Miteinander Reden Bd. 1. Reinbek. S. 25 ff. erfolgt im Internet aus Kostengründen nicht.

### **Aufgaben/Übungen/1**

#### **Aufgabenstellung:**

1. Entwerfen Sie zum Text „Die vier Seiten einer Nachricht oder Beziehungsbotschaft“ ein Mind-Map, das die Hauptaussagen des Kommunikationsmodelles strukturiert darstellt.
2. Präsentieren Sie anschließend Ihr Arbeitsergebnis.

#### **Übung**

(Zu zweit): A und B sitzen einander gegenüber. In der ersten Runde äußert A eine Minute lang nur **Wahrnehmungen** von B (z. B. „Ich sehe, wie deine Augen nach unten gerichtet sind.“ Nicht aber: „Ich sehe, wie du traurig guckst.“) – Danach kommt B dran, ebenfalls eine Minute.

In der zweiten Runde äußert A **Wahrnehmungen und Interpretationen** (z. B. „Ich sehe, du lachst – und ich vermute, du bist ein bisschen verlegen.“); danach B, beide jeweils wieder etwa eine Minute.

In der dritten Runde folgt der Dreierschritt: **Wahrnehmung – Interpretation – eigene Reaktion** darauf (z. B. „ich sehe deinen geraden Scheitel – ich vermute, du legst viel Wert auf äußere Korrektheit – und ich merke, dass mich das etwas abstößt bzw. anzieht.“). – Wieder jeweils A und B, ein bis zwei Minuten.

Anschließend Erfahrungsaustausch.<sup>1</sup>

**Baustein A  
A2****Kommunikationstheorien und -modelle  
Kommunikationspsychologie  
Aufgaben/Übungen/2****Aufgabenstellung:**

Ergänzen Sie für die Beispiele in der folgenden Tabelle die Bedeutung, die die jeweilige Äußerung haben kann, wenn man sie auf einem der „Vier-Ohren“ wahrnimmt.

Quelle: Nill, Dr. Ulrich: Kommunikado. Ernst Klett Verlag. Stuttgart 2000. S. 26

| Beispiele                                                                                                                                    | Selbstkundgabe                     | Sache                                    | Beziehung           | Appell                 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------------|---------------------|------------------------|
| 1 Chef zum Mitarbeiter:<br>„Wenn ich Ihnen eine Anweisung gebe, dann haben Sie diese gefälligst zu befolgen.“                                | Ich bin ärgerlich und unzufrieden. | Meine Anweisungen sollen befolgt werden. | Ich stehe über dir. | Ändere dein Verhalten! |
| 2 Chef zu seinem lang-jährigen Assistenten: „Ich habe bei unserem neuen Mitarbeiter ein gutes Gefühl.“                                       |                                    |                                          |                     |                        |
| 3 Sekretärin zu der Kollegin, die für den Kopierer zuständig ist: „Das darf doch nicht wahr sein. Der Kopierer ist schon wieder kaputt.“     |                                    |                                          |                     |                        |
| 4 Frau Reuter zu einer Kollegin: „Reden Sie doch mal mit Möller über sein Benehmen. So kann das doch nicht weiter gehen.“                    |                                    |                                          |                     |                        |
| 5 Zuschauer brüllt auf dem Fußballplatz: „Brückner! Lauf doch, du fauler Sack!“                                                              |                                    |                                          |                     |                        |
| 6 Sachbearbeiter zu einem neuen Kollegen: „Die Akte Michels befindet sich im Schrank, wo sie hingehört.“                                     |                                    |                                          |                     |                        |
| 7 Chefin zur Mitarbeiterin: „Ich habe großes Vertrauen zu Ihnen!“                                                                            |                                    |                                          |                     |                        |
| 8 Facharbeiter Kemmler zeigt auf ein Werkstück: „Klaus, ich habe echt keinen Bock alles nachzuarbeiten, was du vergeigt hast!“               |                                    |                                          |                     |                        |
| 9 Vater zu seiner Tochter: „Eine gute Schulbildung ist einfach unheimlich wichtig heute und ohne Anstrengung bekommt man die nun mal nicht.“ |                                    |                                          |                     |                        |

## **Mind-Mapping**

Das Mind-Mapping wurde in den siebziger Jahren von dem Engländer Tony Buzan als Arbeits- und Kreativitätsmethode entwickelt, die sprachliches und bildliches Denken verbindet, nutzt und fördert, um die komplexen und vernetzten Vorgänge in unserem Gehirn zu visualisieren.

Dabei werden Begriffe in der Struktur einer „Gedankenlandkarte“ (Mind-Map) miteinander in Verbindung gesetzt und lassen sich durch diese bildliche Assoziation leichter aus dem Gedächtnis abrufen.

Die Technik des Mind-Mapping lässt sich in verschiedenen Situationen anwenden, in denen Ideen produziert, geordnet und notiert werden sollen:

### **Zur Planung**

- Brainstorming (Ideenfindung und Kreativität)
- Vorbereitung von Besprechungen, Referaten etc.
- Projektplanung
- Exzerpieren von Texten

### **Zur Problemlösung**

- verschiedene Entscheidungsmöglichkeiten aufzeigen
- Visualisierung von Lerninhalten

### **Für Zusammenfassungen**

- Festhalten von Lernergebnissen, Mitschriften im Unterricht
- von Büchern, Gesprächen, Seminaren, Lehrveranstaltungen, Interviews, Diskussionen etc.

### **Die Gestaltung**

Auf einer Tafel oder einem großen Bogen Papier wird das Thema oder der Ausgangsbegriff in die Mitte geschrieben und umrandet. Die zentralen Aspekte des Themas werden in Form von Linien („Hauptästen“), die von diesem Zentrum ausgehen, festgehalten. Jeder Ast erhält ein Schlüsselwort des Themas, ein Bild oder ein Symbol. Die Hauptäste können in Nebenäste weitergeführt, beschriftet und bebildert werden. Man kann nun an jeder beliebigen Stelle ergänzen und einfügen. Neben Begriffen können auch Symbole, Piktogramme, Zeichnungen, Fotos, Bilder usw. verwendet werden.

Mit der Software MindManager® lassen sich am Computer übersichtliche, gut strukturierte Mind-Maps erstellen. Der MindManager® wird von der Firma Mindjet GmbH vertrieben ([www.mindjet.de](http://www.mindjet.de)) und ist für Schulen kostenlos über die Internetadresse [www.n-21.de](http://www.n-21.de) erhältlich.

Mind-Maps können in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit, aber auch als Zuruf-Mind-Map im Plenum erstellt werden. Besonders für Letzteres ist der MindManager gut geeignet, da das Programm sehr flexibel ist und bestehende Mind-Maps leicht verändern kann.

## **Regeln für das Mind-Mapping**

### **Die Waagerechte suchen**

Tafel und Pinnwände lassen sich nicht auf den Kopf stellen. Deshalb ist es wichtig, mit den Ästen die Waagerechte zu suchen, so dass alles ohne Verrenkungen gelesen werden kann. (Papier im Querformat)

### **Verästelungen beschränken**

Um Übersichtlichkeit zu gewährleisten, sollte die Zahl der Hauptäste beschränkt und die Nebenäste nach Möglichkeit nicht noch weiter verästelt werden.

### **Im Uhrzeigersinn anordnen**

Wenn Mind-Maps nicht spontan entstehen, sondern zu Präsentationszwecken schon überlegt oder vorbereitet sind, ist es für die Betrachterin oder den Betrachter nützlich, die Hauptäste und Schlüsselwörter im Uhrzeigersinn nacheinander anzuordnen. Das kommt der Wahrnehmung entgegen.

### **Auch Bilder verwenden**

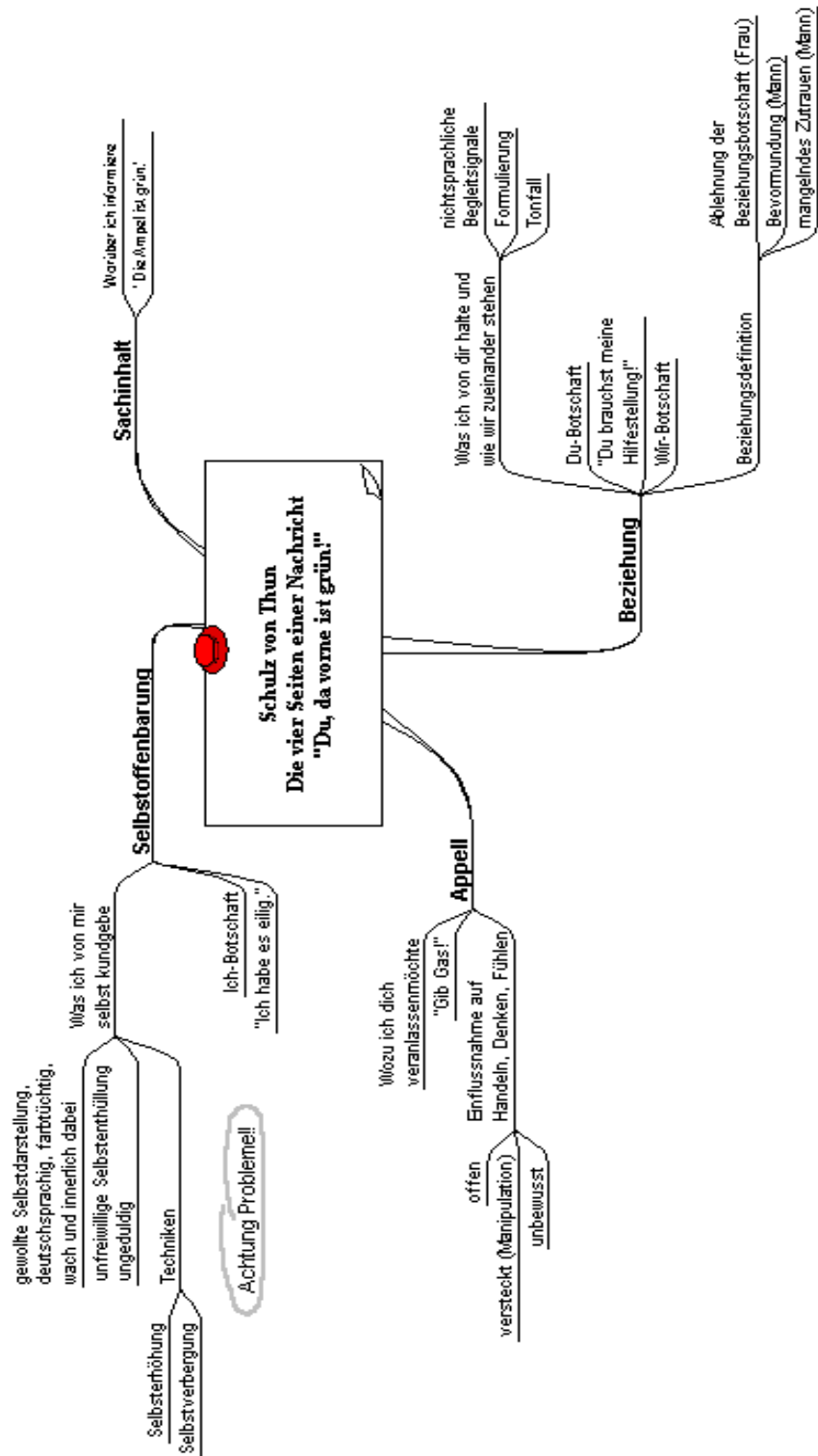
So oft es geht, sollen in Mind-Maps Wörter durch markante Bilder ersetzt werden. Sie sind schneller aufzunehmen, leichter einzuprägen und regen das Weiterdenken an.

### **Literatur zum Mind-Mapping**

1. Buzan, Tony: Use Your Memory. BBC Books 1986
2. Kirckhoff, Mogens: Mind-Mapping. Einführung in eine kreative Arbeitsmethode. Bremen 1994<sup>9</sup>
3. Svantesson, Ingemar: Mind-Mapping und Gedächtnistraining. Bremen 1993
4. MindManager. Software der Firma Mindjet GmbH. [www.mindjet.de](http://www.mindjet.de)
5. [www.n-21.de](http://www.n-21.de) (Auf dieser Seite wird derzeit eine kostenlose Version des MindManager für Schulen angeboten. Stand Juli 2002)

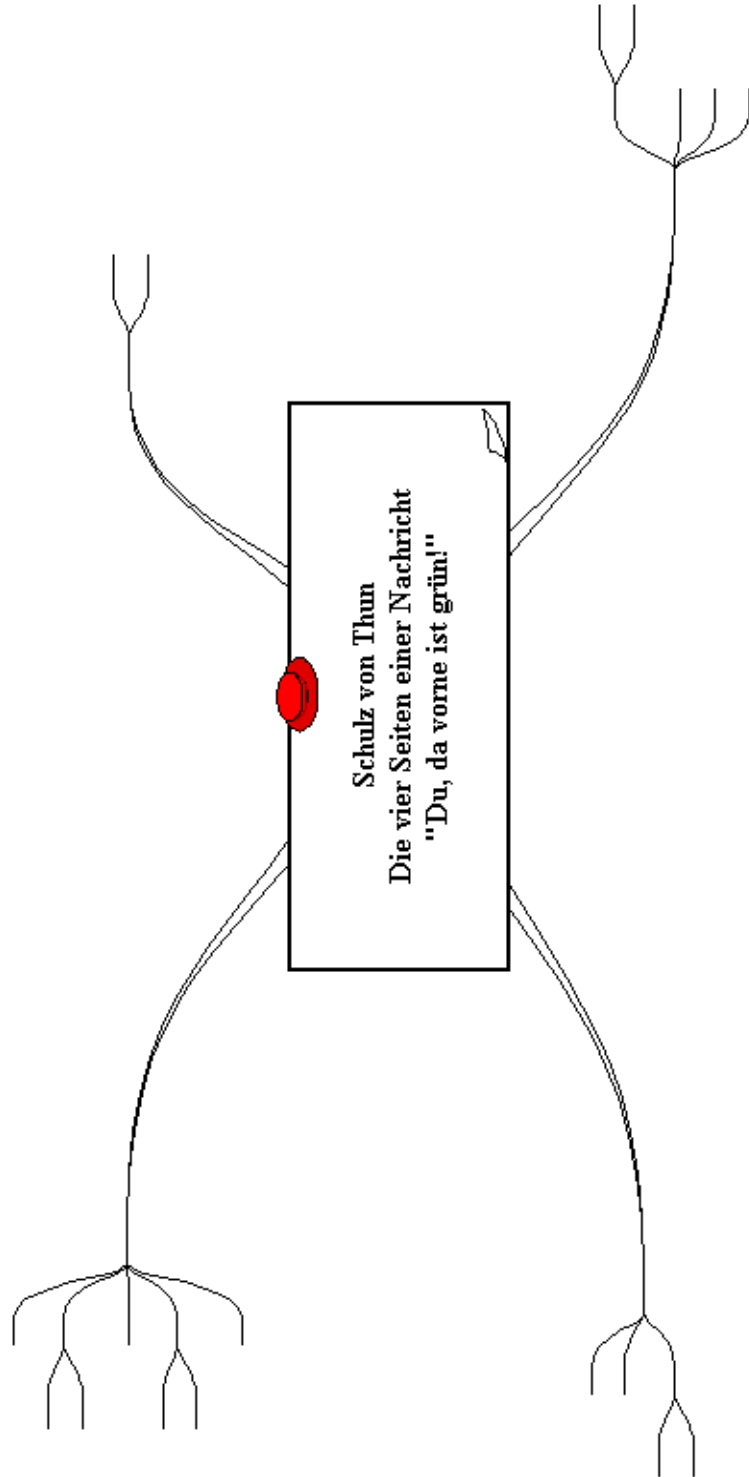
## Mögliches Ergebnis des Arbeitsauftrages

Kommunikationsmodell nach Friedemann Schulz von Thun  
Quelle: Schulz von Thun: Miteinander Reden Bd. 1. Reinbek 1981. S. 25-30  
Texte, Themen, Strukturen S. 94 f



## mögliche Vorlage für Arbeitsauftrag 1

Kommunikationsmodell nach Friedemann Schulz von Thun  
Quelle: Schulz von Thun: Miteinander Reden Bd. 1. Reinbek 1981. S. 25-30  
Texte, Themen, Strukturen S. 94 f



## **Friedemann Schulz von Thun: Das Innere Team**

Die Veröffentlichung „Das Innere Team“ von Schulz von Thun, Friedmann aus Miteinander Reden Bd. 3. Reinbek. S. 22 ff. erfolgt im Internet aus Kostengründen nicht.

### **Aufgaben/Übungen/2**

## **Übung zu den vier Seiten einer Nachricht und zum „Inneren Team“ nach Schulz von Thun**

1. Ein Mitschüler/eine Mitschülerin sucht in der Pause das Gespräch mit Ihnen und sagt: „Ich glaube, ich breche die Ausbildung ab. Ich schaffe das nicht mehr. Das wird mir alles zu viel.“
  - a) Analysieren Sie diese Äußerung nach kommunikations-psychologischen Gesichtspunkten mit Hilfe des Modells der vier Seiten einer Nachricht.
  - b) Zeigen Sie Ihre möglichen Reaktionen auf, wenn Sie jeweils die verschiedenen Ebenen dieser Nachricht hören.
  - c) Entwickeln Sie ein kurzes Gespräch, das auf den Appell bzw. die Selbstoffenbarung reagiert.
2. Sie sind Klassensprecherin beziehungsweise Klassensprecher Ihrer Klasse und werden von Mitschülern auf die außerordentliche Sitzung der Schülervertretung in der großen Pause hingewiesen, an der Sie teilnehmen sollen, weil wichtige Themen zu besprechen sind. Allerdings verpassen Sie durch die Sitzung einen Teil der letzten Stunde vor der Mathematikarbeit.
  - a) Zeichnen Sie Ihr „inneres Team“ auf ein Blatt Papier und versehen Sie die einzelnen Teammitglieder mit Namen in Bezug auf die oben dargelegte Situation.  
Welche Stimmen dominieren, welche treten in den Hintergrund?
  - b) Entwickeln Sie ein Gespräch Ihrer Teammitglieder, in dem alle ihre Argumente vortragen.  
Treffen Sie möglichst eine Entscheidung
  - c) Stellen Sie eine Teamkonferenz zu dem oben genannten Thema mit Hilfe von Mitschülerinnen und Mitschülern als Rollenspiel dar.

## Themenzentrierte Interaktion (TZI)

### Einführung

Theorie und Methode der Themenzentrierten Interaktion (TZI) wurden in den 60iger Jahren von Ruth Cohn in Amerika entwickelt und erreichten Deutschland Anfang der 70iger Jahre. Vor dem Hintergrund des Welt- und Menschenbildes der Humanistischen Psychologie entwickelte sie eine theoretisch begründete Methode der Interaktion von Gruppen, mit der eine Balance, ein dynamisches Gleichgewicht, zwischen der Sache/dem Thema (**ES**), der Person in ihrer persönlichen Beteiligung (**Ich**), der Gruppe in ihrer Interaktion (**Wir**) und der Realität des Umfeldes (**Globe**) hergestellt werden kann. So wie auch andere Methoden der Humanistischen Psychologie ist der Ansatz von TZI deutlich wertgebunden, statt wertfrei. Sie will wegführen von einem Wissenschaftsverständnis und Denken, das Messbarkeit und Berechenbarkeit zum alleinigen Kriterium von Glaubwürdigkeit machten (Positivismus/naturwissenschaftlich-technisch geprägtes Weltbild). Gleichzeitig ist die Methode der Themenzentrierten Interaktion unmittelbar praxisgerichtet und anwendungsorientiert.

Ruth Cohn formuliert drei wertbetonte Voraussetzungen (**Axiome**), die bei der Anwendung von TZI von allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern anerkannt bzw. geteilt werden müssen (siehe Schülerarbeitsblatt/1). Für die Praxis der Gruppenarbeit nach TZI werden den Teilnehmerinnen und Teilnehmern „Regeln gegeben, die zugleich die jeweilige Arbeit und das Streben nach dem Bewußtsein von Autonomie und zwischenmenschlicher Verbundenheit fördern sollen.“ (Ruth Cohn: Von der Psychoanalyse zur Themenzentrierten Interaktion. Stuttgart: Klett-Cotta 1975)

Unter dem Kürzel TZI hat die von Ruth Cohn entwickelte Methode Einzug gefunden in therapeutische und soziale Arbeitsfelder, in den Lehr- und Lernbereich, in Wirtschaft und Politik. In dem Maße, wie sich in vielen Arbeitsfeldern von Wirtschaft, Technik und Wissenschaft die Erkenntnis durchsetzte, dass die Beschränkung auf so genannte objektive Wahrnehmungen eben eine zu starke Begrenzung für eine auch subjektiv geschaffene und geprägte Welt ist (➔ Radikaler Konstruktivismus), gewann TZI Einfluss. Die sich immer stärker durchsetzende Neuorganisation von Arbeitsprozessen und Führungskultur durch Teamarbeit erforderte auf allen Ebenen neue personale und soziale Kompetenzen der Menschen. Teamarbeit setzt hohe Kommunikationsfähigkeiten voraus. Jede/Jeder, die/der in Teams arbeitet, weiß, wie oft Arbeitsaufgaben scheitern, wenn die Einwirkung persönlicher, emotionaler und psychosozialer Bedingungen nicht berücksichtigt wird. Ebenso können Aufgaben nicht bewältigt werden, wenn die Sachzwänge des Umfeldes nicht berücksichtigt wurden etc.

Das praxisgerichtete TZI-Modell der Kommunikation entwickelt eine ganzheitliche Sicht und zielt auf ein „dynamisches Gleichgewicht“ zwischen dem Thema, dem Umfeld, der Gruppe und den beteiligten Einzelpersonen. Es geht darum, die Wahrnehmungsfähigkeit zu schulen und sie in Worte zu fassen – sie einzubringen und zu formulieren und so objektive und subjektive Faktoren in ein dynamisches Gleichgewicht zu bringen. So wie Störungen und Veränderungen auftreten, verändert sich das Gleichgewicht und muss neu gefunden werden.

## **Themenzentrierte Interaktion (TZI)**

Die Methodik der Themenzentrierten Interaktion (TZI) „kann einem Kompaß gleich, als Wegweiser zum Planen und Leiten von Gruppen, Arbeitsteams, Unterrichtseinheiten u. Ä. genutzt werden. Darüber hinaus dient sie der Förderung jeglicher Kommunikation und kooperativem Verhalten.

Diese Methodik beruht auf der Arbeitshypothese, dass

- jede Person (das Ich)
- die Interaktion untereinander (das Wir) und
- die gemeinsame Sache, die Arbeitsaufgabe (das Thema)

von grundsätzlich gleicher Wichtigkeit sind und in der Gruppenarbeit, aber nicht nur da, gleichen Stellenwert haben. Diese aufeinander bezogenen Schwerpunkte Ich, Wir und Thema werden hineingestellt in das jeweils konkrete Umfeld von Zeit und Situation, in den Globe.“<sup>1</sup>

### **A. Grundlagen - Axiome**

„Die thematisch interaktionelle Methode beruht auf der Einsicht, daß Menschen zwar Tatsachen und Zusammenhänge mit dem Denken allein erfassen können, daß jedoch sinnvolles Lernen den ganzen Menschen als psychosomatisches - daher auch gefühlsbetontes und sinnliches Wesen betrifft. Die gegebenen Regeln und Richtlinien versuchen, den ganzen Menschen, Gefühle und Gedanken, Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft miteinzubeziehen.“<sup>2</sup>

Folgende **Axiome** begründen das System Themenzentrierter Interaktion (TZI) nach Ruth Cohn:

1. Der Mensch ist eine psycho-biologische Einheit. Er ist auch Teil des Universums.

*Er ist darum autonom und interdependent. Autonomie (Eigenständigkeit) wächst mit dem Bewusstsein der Interdependenz (Allverbundenheit).*

Menschliche Erfahrung, Verhalten und Kommunikation unterliegen interaktionellen und universellen Gesetzen. Geschehnisse sind keine isolierten Begebenheiten, sondern bedingen einander in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft.

2. Ehrfurcht gebührt allem Lebendigen und seinem Wachstum. Respekt vor dem Wachstum bedingt bewertende Entscheidungen.

*Das Humane ist wertvoll. Inhumanes ist wertbedrohend.*

---

<sup>1</sup> Barbara Langmaak: Themenzentrierte Interaktion. Einführende Texte rund ums Dreieck. Weinheim: Beltz 1994. S. 15

<sup>2</sup> Ruth Cohn: Von der Psychoanalyse zur Themenzentrierten Interaktion. Stuttgart: Klett-Cotta 1975. S. 116

**Baustein A**  
**A3**

**Kommunikationstheorien und -modelle**  
**Themenzentrierte Interaktion**

3. Freie Entscheidung geschieht innerhalb bedingender innerer und äußerer Grenzen. Erweiterung dieser Grenzen ist möglich.  
Unser Maß an Freiheit ist, wenn wir gesund, intelligent, materiell gesichert und geistig gereift sind, größer, als wenn wir krank, beschränkt oder arm sind und unter Gewalt und mangelnder Reife leiden.  
*Bewußtsein unserer universellen Interdependenz ist die Grundlage humaner Verantwortung.*

Aus den Axiomen leiten sich Postulate ab; sie sind Forderungen auf der Basis des Paradox' der Freiheit in Bedingtheit. Wir müssen sie befolgen; mangelnde Bewusstheit und mangelnde Handlungsbereitschaft sind Kennzeichen persönlicher und sozialer Krankheit."<sup>1</sup>

**B. Regeln – Postulate**

„In der Praxis werden den Teilnehmern technische Regeln gegeben, die zugleich die jeweilige Arbeit und das Streben nach dem Bewusstsein von Autonomie und zwischenmenschlicher Verbundenheit fördern sollen.“ Solche Regeln sind unter anderem:

1. Versuche, in dieser Sitzung das zu geben und zu empfangen, was du selbst geben oder empfangen möchtest.  
*(Diese Richtlinie schließt alle folgenden, die nur zur größeren Verdeutlichung gegeben werden, ein).*
2. Sei dein eigener Chairman und bestimme, wann du reden oder schweigen willst und was du sagst.
3. Es darf nie mehr als einer auf einmal reden. Wenn mehrere Personen auf einmal sprechen wollen, muß eine Lösung für diese Situation gefunden werden.
4. Unterbrich das Gespräch, wenn du nicht wirklich teilnehmen kannst, z. B. wenn du gelangweilt, ärgerlich oder aus einem anderen Grund unkonzentriert bist.  
*(Ein „Abwesender“ verliert nicht nur die Möglichkeit der Selbsterfüllung in der Gruppe, sondern bedeutet auch einen Verlust für die ganze Gruppe. Wenn eine solche Störung behoben ist, wird das unterbrochene Gespräch wieder aufgenommen werden oder einem momentan wichtigeren Platz machen.)*
5. Sprich nicht per „man“ oder „wir“, sondern per „ich“.  
*(Ich kann nie wirklich für einen anderen sprechen. Das „man“ oder „wir“ in der persönlichen Rede ist fast immer ein Sich-Verstecken vor der individuellen Verantwortung.)*
6. Es ist beinahe immer besser, eine persönliche Aussage zu machen, als eine Frage zu stellen.  
*(Meine Äußerung ist ein persönliches Bekenntnis, das andere Teilnehmer zu eigenen Aussagen anregt; viele Fragen sind unecht; sie stellen indirekt Ansprüche an den anderen und vermeiden die persönliche Aussage.)*

---

<sup>1</sup> Ruth Cohn: Von der Psychoanalyse zur Themenzentrierten Interaktion. Stuttgart: Klett-Cotta 1975. S. 120

**Baustein A  
A3**

**Kommunikationstheorien und -modelle  
Themenzentrierte Interaktion**

7. Beobachte Signale aus deiner Körpersphäre und beachte Signale dieser Art bei den anderen Teilnehmern.

*(Diese Regel ist ein Gegengewicht gegen die kulturell bedingte Vernachlässigung unserer Körper- und Gefühlswahrnehmung.)“<sup>1</sup> (➔ Körpersprache/Atmung/Stimme)*

**C. Aufgabe der Gruppenleiterin oder des Gruppenleiters**

„Während der ganzen Serie von Arbeitssitzungen bleibt es die Aufgabe des Gruppenleiters, die dynamische Balance von Ich, Wir und Es anzustreben. Lehrerinnen und Lehrer tendieren im allgemeinen dahin, das Thema, Gruppentherapeuten dagegen dahin, die Person zu bevorzugen. Die spezifische Kunst ist es, die gleichwertige Betonung von allen drei Punkten des Dreiecks zu erreichen.

Das Thema wird als das Mittelglied zwischen Individuum und Gruppe behandelt. Wenn alle Personen, jeder in seiner Art, sich zur gleichen Zeit auf denselben Inhalt eines Themas beziehen, ist der Zusammenhalt der Gruppe erreicht. Manchmal ist es gut, durch eine plötzliche „Blitzaufnahme“ festzustellen, ob eine solche Gruppenkohäsion besteht. (Was haben Sie eben in diesem Augenblick erlebt – oder im Bewusstsein gehabt?)“<sup>2</sup>

**D. Erläuterungen zum Chairman-Postulat**

„Das Chairman-Postulat ist der Ausdruck des Zutrauens in die Fähigkeit des Menschen, ... sich selbst zu leiten oder zu organisieren, mehr und mehr die Verantwortung für sich selbst und andere zu übernehmen. Es ist das Wissen um den Menschen, sich zu entwickeln und mitzuentwickeln, was um ihn herum Lebendigkeit schafft. Es ist Ermutigung und Zumutung zugleich. /.../

Beim Chairman-Postulat geht es einmal um Balance finden zwischen den beiden Polen Autonomie und Interdependenz, wie es die Fachsprache der TZI nennt und die in einem ständig sich bewegenden Verhältnis zueinander stehen. /.../ Zum anderen geht es um das Ausbalancieren von kognitiven, emotionalen, sozialen und praktischen Fähigkeiten und Bedürfnissen des Menschen selbst. /.../

Sein eigener Chairman sein heißt, diese oft als Ambivalenz auftretenden Faktoren bei sich wahrzunehmen und auszuhalten, Schwerpunkte zu setzen und sich zu entscheiden. Das ist bewusstes Steuern zwischen den Polen von Autonomie und Interdependenz. /.../

---

<sup>1</sup> Ruth Cohn: Von der Psychoanalyse zur Themenzentrierten Interaktion, Stuttgart: Klett-Cotta 1975. S. 115 ff

<sup>2</sup> ebenda, S. 115

**Baustein A**  
**A3**

**Kommunikationstheorien und -modelle**  
**Themenzentrierte Interaktion**

Wir sind nie völlig autonom und nie völlig abhängig mit dem, was wir tun und entscheiden. Freiheit findet immer da ihre eigentliche Voraussetzung und ihren Ausdruck, wo der Mensch die ihm gegebenen Spielräume verantwortlich nutzt.“<sup>1</sup>

## **Arbeitsaufgaben/Übungen**

### **1. Texterschließung und Informationsaufnahme**

Lesen und bearbeiten Sie die Textauszüge mit Hilfe einer Ihnen bekannten Texterschließungsmethode (SQ3R, Informationsbeschaffung aus Texten).

Klären Sie die Begriffe „Humanistische Psychologie“, „Axiom“ und „Postulat“ mit Hilfe geeigneter Nachschlagewerke (Fremdwörterlexikon, Philosophisches Lexikon, Encarta), ergänzt durch Internet-Recherche.

### **2. Informationsverarbeitung und Umsetzung/Anwendung gewonnener Kenntnisse**

Klären Sie in themenverschiedenen Gruppen bzw. in themenverschiedener Partnerarbeit die genaue Bedeutung einer der sieben Regeln, die Ruth Cohn für die Methode der themenzentrierten, interaktiven Gruppenarbeit aufgestellt hat (Was bedeutet diese Regel für das Verhalten des Einzelnen, der Gruppe und für die Arbeit am Thema? Welche Annahmen liegen dieser Regel zugrunde?).

Entwickeln Sie dann einen eigenen Formulierungsvorschlag für diese Regel, die von Ihrer Lerngruppe verstanden werden kann und die auf die Besonderheiten Ihrer Lerngruppe abgestimmt ist. Präsentieren Sie das Ergebnis in geeigneter Form der gesamten Lerngruppe.

Stimmen Sie innerhalb des Kurses über die präsentierten Ergebnisse ab und wenden Sie die so gewonnenen TZI-Regeln für Ihre Lerngruppe mindestens drei Wochen lang an.

Entwickeln Sie einen geeigneten Beobachtungsbogen und halten Sie während dieser Zeit Ihre persönlichen Eindrücke über Veränderungen in der Art der Zusammenarbeit wie in der zwischenmenschlichen Kommunikation fest. Notieren Sie auch subjektive Eindrücke wie Wohlbefinden in der Gruppe, persönliche Störungen und deren Ursachen etc.. Werten Sie die Beobachtungsergebnisse im Kurs aus!

### **3. Referat mit Vortrag**

Erarbeiten Sie in einer vergleichenden Analyse das Menschen- und Weltbild des Humanismus und der Humanistischen Psychologie.

Beachten Sie die Grundsätze erfolgreicher Präsentation sowie adressatengerechten Vortragens (➔ Basissituation Vortrag) und tragen Sie die Ergebnisse im Kurs vor.

---

<sup>1</sup> Barbara Langmaak, Themenzentrierte Interaktion. Einführende Texte rund ums Dreieck. Weinheim 1994. S. 78 ff

**Sprache, Denken und Wirklichkeit**  
**im Kontext eines humanistischen Menschenbildes**

**Lehrer/-inneninformation**

**Vorbemerkung**

Die fundamentale Bedeutung der Sprache für das Denken des Menschen, für Kommunikation und gegenseitiges Verstehen ist unumstritten. Diskutiert werden hingegen immer wieder die Interdependenzen zwischen Sprache, Denken und Wirklichkeit. Determinieren Sprachen das Denken und generieren durch ihre spezifischen Strukturen unterschiedliche Wahrnehmungsformen? Sind Sprachen grundsätzlich gleichwertig, weisen sie vergleichbare Abstraktionsgrade auf, ermöglichen sie gleiche Differenzierungen oder zeigen sich interkulturelle Hürden in der Kommunikation?

Für die Beschäftigung mit kommunikationspsychologischen Modellen ist es wünschenswert, dass den Schüler/innen deutlich wird, auf welchen Geisteshaltungen diese Modelle basieren. Bevor die *themenzentrierte Interaktion* eingeführt und erprobt wird, wäre deshalb eine sprachwissenschaftlich-historische Unterrichtseinheit zum Thema "Sprache, Denken und Wirklichkeit im Kontext eines humanistischen Menschenbildes" sinnvoll. Dieser Baustein lässt sich sowohl auf eine einführende Vorinformation (Lehrervortrag, Schülerreferat) beschränken, als auch durch zahlreiche Quellen erweitern (s. Lektüreempfehlungen).

**Humanismus**

Humanismus meint zunächst die Beschäftigung mit der Antike als der Verkörperung vollendeten Menschentums, das man durch Bildung zu erreichen glaubte. Im engeren Sinne gilt der Humanismus als eine europäische Bewegung im 14. bis 16. Jahrhundert (parallel zur Renaissance und Reformation), die geprägt ist durch ein Streben nach nationaler und individueller Befreiung von den überkommenen Ordnungen des Mittelalters. Die Welt, die Natur und der Mensch werden neu entdeckt, die enorme Erweiterung geographischer und kultureller Horizonte führt zu dem Wunsch nach einer von kirchlicher Autorität freien, allgemein-menschlichen Bildung. Konflikte entstehen aus dem Aufeinandertreffen von antiken Bildungsidealen und christlicher Scholastik. Das Diesseits erfährt eine Aufwertung, der Mensch rückt in den Mittelpunkt des Interesses. Mit der (Wieder-)Entdeckung der körperlichen Schönheit des Menschen erhält seine individuelle Unabhängigkeit als singuläre Persönlichkeit einen hohen Stellenwert.

**Aufklärung und Klassik**

Aufklärung und Klassik bedienen sich erneut humanistischer Ideale, die (antike) Kunst soll dem Menschen als Erzieherin zu echter Humanität dienen; gemeint ist eine Ausbildung zu reinster Menschlichkeit im Dienste der Menschheit, unabhängig von Nationalität, Rasse oder Religion. Toleranz wird zum bedingenden Charakterzug für die Entwicklung zu einer allseitig gebildeten, innerlich freien, sittlich vollkommenen Persönlichkeit.

*Johann Gottfried Herder* - Mitbegründer von Sturm und Drang, Klassik und Romantik - sieht in der Humanität das Ziel der Menschheitsentwicklung:

„/.../ betrachten wir die Menschheit, wie wir sie kennen, nach den Gesetzen, die in ihr liegen, so kennen wir nichts Höheres als Humanität im Menschen; denn selbst wenn wir uns Engel oder Götter denken, denken wir sie uns nur als idealische, höhere Menschen. Zu diesem offenbaren Zweck ist unsere Natur organisiert: Zu ihm sind unsre feineren Sinne und Triebe, unsre Vernunft und Freiheit, unsre zarte und dauernde Gesundheit, unsre Sprache, Kunst und Religion uns gegeben.“<sup>1</sup>

In seiner berühmten "Abhandlung über den Ursprung von Sprache" (1772) geht Herder deshalb folgerichtig von der These aus: "Der Mensch, in den Zustand von Besonnenheit gesetzt, der ihm eigen ist, und diese Besonnenheit (Reflexion) zum erstenmal frei wirkend, hat Sprache erfunden."<sup>2</sup>

*Wilhelm von Humboldt* sieht Sprache als Bedingung des Menschseins an sich. Sprache fungiere als Vermittler zwischen Geist und Gegenstand, das Wort als Abdruck des vom Gegenstand in der Seele erzeugten Bildes, so wie es sich in den kategorialen Rahmen seiner Sinne einordnet. Die Grammatik wiederum diene einerseits der Einordnung in logische Klassen, wodurch ein Zurechtfinden in der Realität überhaupt erst möglich erscheine, und andererseits der geordneten sprachlichen Äußerung, die erst Kommunikation mit anderen erlaube. So gesehen erfüllt Sprache nach Humboldt folgende Zwecke:

1. Wecken, Einordnen und Ausdrücken von Empfindungen
2. allgemeines „Verständigungsvehikel des Volks“<sup>3</sup>
3. Gedankenankündigung/Reflexion

Der Gebrauch der Sprache als tätige Geisteskraft, die den "Eindruck der Welt" und die "Empfindungen des Gemüts /.../ idealisch zu Begriffen zu verbinden"<sup>4</sup> versucht, verweist auf die Axiome, die *Ruth Cohns* Ansatz einer humanistischen Psychologie zugrunde liegen (→ Lehrer/-inneninformation zu TZI).

## **Humanistische Psychologie**

Wird die humanistische Psychologie auch als Kritik an einer Gesellschaft empfunden, die ihren Ursprung aus den Augen verloren und sich von der Natur entfremdet hat, einer Gesellschaft mit Menschen, die wissenschaftlich-technische Vorgänge nur noch bedingt durchschauen, denen für eine Reflexion über das eigene Sein in der Welt die Zeit und die Möglichkeiten abhanden gekommen sind, die sich im Kontext beruflicher Überforderungen hilflos auf sich selbst zurückgeworfen sehen - dann steht der anthropologische Optimismus des humanistischen Menschenbildes auch im 20. Jahrhundert im Licht der Aktualität.

Das Bewusstmachen seelischer und psychosozialer Signale, das Offenlegen kommunikativer Fehlentwicklungen, die Selbstentfaltung des Individuums im Zusammenwirken mit anderen,

---

<sup>1</sup> Johann Gottfried Herder: Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit. Dritter Teil.

Riga/Leipzig/Hartknoch 1787. S. 306. Übers. aus: Reinhard Lindenbahr: Arbeitshefte zur Literaturgeschichte. Weimarer Klassik. Berlin 1996. S. 20

<sup>2</sup> Ders.: Abhandlung über den Ursprung der Sprache. In: Erich Löwenthal (Hg.): Sturm und Drang. Kritische Schriften. Heidelberg 1972. S. 425

<sup>3</sup> Wilhelm von Humboldt: Über die Natur der Sprache im allgemeinen. In: Ders.: Schriften zur Sprache. Stuttgart 1995. S. 6

<sup>4</sup> A. a. O., S. 9

das Akzeptieren des Einzelnen in seiner subjektiven Wahrnehmung - all dies erinnert an die Funktionen, die Humboldt Sprache zuordnet. Dabei wird deutlich, dass Sprache das vorrangige Mittel psychologischer und sozialer Arbeit ist und somit die Reflexion über und mit Sprache sowie das Beherrschen verschiedener Kommunikationsformen mit Hilfe von Sprache eine immer höher eingeschätzte berufliche Qualifikation bedeutet.

### **Weltbild und Sprache**

Soll der Zusammenhang zwischen Weltbild und Sprache vertieft werden, bietet sich eine Auseinandersetzung an mit Texten von Benjamin L. Whorf („Bestimmt die Sprache unser Weltbild?“), Adam Schaff („Sprache und Erkenntnis“) und Werner Heisenberg („Sprache und Wirklichkeit in der modernen Physik“).

Doch schon in *Platons* philosophischem Diskurs „Kratylos“ äußert Hermogenes im Gespräch mit Kratylos und Sokrates:

„Kratylos /.../ behauptet, jegliches Ding habe seine von Natur ihm zukommende richtige Benennung /.../, es gebe eine natürliche Richtigkeit der Wörter /.../. Ich meines Teils /.../ kann mich nicht überzeugen, daß es eine andere Richtigkeit der Worte gibt, als die sich auf Vertrag und Übereinkunft gründet.“<sup>1</sup>

Bereits hier werden Zweifel an einem göttlich bestimmten und Natur gegebenen Zusammenhang zwischen Wort und Wirklichkeit diskutiert. *Whorf* untersuchte die Sprache der nordamerikanischen Hopis und zeigt eine enge Verbindung zwischen der Lebenswirklichkeit der Puebloindianer und ihrer Sprache. *Whorf* folgert, dass kein Individuum die Freiheit habe, die Natur neutral und unparteilich zu beschreiben, da die Sprache abhängig von einem spezifischen linguistischen System in unserem Geist, von Abkommen, die für eine Sprachgemeinschaft gelten, und von besonderen Sprachstrukturen.

*Schaff* greift die Frage auf, ob die Sprache unser Bild der Wirklichkeit schaffe oder die Wirklichkeit in der Sprache widergespiegelt werde; ob dem Menschen eine sprachschöpferische Rolle zukomme oder der Sprachvorgang lediglich einen Reproduktionsakt bedeute. *Schaff* bezieht sich auf verschiedene Begriffe für das Naturphänomen „Schnee“ und kommt zu der Erkenntnis, dass schließlich nicht der Mensch die Unterschiede und Sorten von Schnee schaffe, sondern sie objektiv in der Natur vorhanden seien. Abhängig von der Lebenspraxis in einer Gemeinschaft entwickelt sich demnach eine Sprache historisch.

*Heisenberg* wiederum gibt zu bedenken, dass die Erkenntnisse der modernen Physik in Bereiche der Natur vordrängen, denen ein sprachliches Äquivalent fehle. Bestehende Begriffe erwiesen sich oftmals als „stumpfe Werkzeuge.“<sup>2</sup> Die Signifikanz der Wörter „oben“ und „unten“ offenbaren im Zeitalter der Raumfahrt, dass Verhältnisse von Raum, Zeit, Ort und Geschwindigkeit im 20. Jahrhundert einen grundlegend neuen Bedeutungskontext erhalten haben.

---

<sup>1</sup> Platon: *Kratylos*. In: Ders.: *Sämtliche Schriften*. Bd. 2. Übers. v. Friedrich Schleiermacher. Hamburg 1975. S. 126 f.

<sup>2</sup> Werner Heisenberg: *Sprache und Wirklichkeit in der modernen Physik*. In: Ders.: *Sprache und Wirklichkeit. Essays*. München 1967. übers. aus: *Verstehen und Gestalten*. Bd. 2. 1997. S. 309 f.

**Baustein A**  
**A4**

**Kommunikationstheorien und -modelle**  
**Sprache, Denken und Wirklichkeit im Kontext eines**  
**humanistischen Menschenbildes**

**Fazit**

Humanismus wird heute als Menschlichkeit im umfassenden Sinn verstanden, als Streben nach Mündigkeit, geprägt durch Toleranz im Verbund mit Solidarität, Gerechtigkeit und Freiheit. Probleme zwischen Menschen (in einer Gruppe, verschiedener Kulturen usw.) sowie zwischen Mensch und Natur sind in der Regel im Menschen selbst begründet. Wahrnehmungsprozesse in vielfältigen beruflichen und privaten Kommunikationssituationen werden beeinflusst durch das Zusammenwirken von Sprache, Denken und Wirklichkeitserfassung. Nur die Reflexion über diese Verknüpfungen ermöglicht eine angemessene Interpretation von und Reaktion auf Kommunikationssituationen und ein für ein Individuum geeignetes Mitwirken an Gesprächen. Das übergeordnete Ziel des Humanismus, als unabhängiger, gebildeter, sein Schicksal selbst bestimmender Mensch Leben und Gesellschaft mitzugestalten, erscheint erst erreichbar zu sein, wenn Sprache bewusst eingesetzt und in ihren Möglichkeiten ausgeschöpft wird, z. B. zur Konfliktprävention und -lösung im Rahmen der themenzentrierten Interaktion.

## **AUFGABE 1**

**Textbezug:** Johann Gottfried Herder: Auszüge aus

- Journal meiner Reise
- Briefwechsel über Ossian und die Lieder alter Völker

Quelle: Erich Löwenthal (Hg.): *Sturm und Drang. Kritische Schriften.* Heidelberg 1972. S. 390 f. u. S. 533

Lexikonartikel zu den Begriffen:

- Humanismus
- Neuhumanismus
- Sturm und Drang
- Weimarer Klassik
- Idealismus

Quelle: Gerhard Kwiatkowski (Hg.): *Schüler-Duden. Die Literatur.* Mannheim/Wien/Zürich 1989

### **Arbeitsauftrag:**

Klären Sie, was unter einem humanistischen Menschenbild zu verstehen ist!

Bearbeiten Sie dazu den von Ihrer Gruppe gewählten Textauszug oder Lexikonartikel! Notieren Sie anschließend stichpunktartig Kurzdefinitionen, Merkmale und zentrale Begriffe auf den bereit liegenden Blättern/Karten! Heften Sie die Blätter/Karten an die Präsentationswand und bestimmen Sie eine Gruppensprecherin oder einen Gruppensprecher, die/der die Ergebnisse erläutert!

### **Lehrer/innenhinweis:**

Für die Präsentation sollten mehrere Pinnwände zur Verfügung stehen. Nach der Ergebnispräsentation übernimmt ein/e Schüler/in die Moderation. Im Unterrichtsgespräch soll eine Systematisierung der Gruppenergebnisse durch ein Zuordnen inhaltsähnlicher Aspekte versucht werden. Die Moderation kann auch die Lehrkraft übernehmen. Zentrale Merkmale des humanistischen Menschenbilds sollen auf der Wand gekennzeichnet oder in übergeordneten Begriffen festgehalten werden.

**Baustein A  
A4****Kommunikationstheorien und -modelle  
Sprache, Denken und Wirklichkeit im Kontext eines  
humanistischen Menschenbildes****JOHANN GOTTFRIED HERDER  
Briefwechsel über Ossian und die  
Lieder alter Völker****Journal meiner Reise**

5 Selbst jeder beste Kopf ward verwirret, und  
verlor Festigkeit des Auges und der Hand.  
Sicherheit des Gedankens und des  
Ausdrucks: mithin die wahre Lebhaftigkeit  
und Wahrheit und Andringlichkeit - alles  
ging verloren. Die Dichtkunst, die die  
10 stürmendste, sicherste Tochter der  
menschlichen Seele sein sollte, ward die  
ungewisseste, lahmste, wankendste: die  
Gedichte fein oft korrigierte Knaben- und  
Schulexerziten. Und freilich, wenn das der  
15 Begriff unsrer Zeit ist, so wollen wir auch in  
den alten Stücken immer mehr Kunst als  
Natur bewundern, finden also in ihnen bald  
zu viel, bald zu wenig, nachdem uns der  
Kopf steht, und selten, was in ihnen singt,  
20 den Geist der Natur.  
[...]

25 Freilich sind unsre Seelen heutzutage durch  
lange Generationen und Erziehung von  
Jugend auf anders gebildet.  
Wir sehen und fühlen kaum mehr, sondern  
denken und grübeln nur; wir dichten nicht  
über und in lebendiger Welt, im Sturm und  
30 im Zusammenstrom solcher Gegenstände,  
solcher Empfindungen; sondern erkünsteln  
uns entweder Thema, oder Art, das Thema  
zu behandeln, oder gar beides - und haben  
uns das schon so lange, so oft, so von früh  
auf erkünstelt, daß uns freilich jetzt kaum  
35 eine freie Ausbildung mehr glücken würde -  
denn wie kann ein Lahmer gehen? Daher  
also auch, daß unsern meisten neuen  
Gedichten die Festigkeit, die Bestimmtheit,  
der runde Kontur so oft fehlet, den nur der  
40 erste Hinwurf verleiht und kein späteres  
Nachzirkeln erteilen kann.

Zweitens. Alle seine Sinne zu gebrauchen. Das  
Gefühl z. E. schläft bei uns, und das Auge  
vertritt, obgleich manchmal nur sehr unrecht,  
seine Stelle. Es gibt eine Reihe von  
Modifikationen des Gefühls, die kaum unter der  
Zahl der bisherigen fünf Sinne begriffen werden  
können, und in denen allen die schöne Jugend  
geübt werden muß. Überhaupt ist kein Satz  
merkwürdiger und fast vergeßner als: ohne  
Körper ist unsre Seele im Gebrauch nichts: mit  
gelähmten Sinnen ist sie selbst gelähmt: mit  
einem muntern proportionierten Gebrauch aller  
Sinne ist sie selbst munter und lebendig. [...]  
Jede Empfindung in der Jugendseele ist nicht  
bloß, was sie ist, Materie. sondern auch aufs  
ganze Leben Materie: sie wird nachher immer  
verarbeitet und also gute Organisation; viele,  
starke, lebhaft, getreue, eigne Sensationen, auf  
die dem Menschen eigenste Art, sind die Basis zu  
einer Reihe von vielen starken, lebhaften,  
getreuen, eignen Gedanken, und das ist das  
Originalgenie. Dies ist in allen Zeiten wirksam  
gewesen, wo die Seele mit einer großen Anzahl  
starker und eigentümlicher Sensationen hat  
beschwängert werden können: in den Zeiten der  
Erziehung fürs Vaterland, in großen Republiken,  
in Revolutionen, in Zeiten der Freiheit und der  
Zerrüttungen war's wirksam. Diese sind für uns  
weg: wir sind im Jahrhundert der Erfahrungen,  
der Polizei, der Politik, der Bequemlichkeit, wo  
wir wie andre denken müssen, weil wir, was sie  
sehen, wie sie sehen lernen und man es uns  
durch Religion, Politik, Gesellschaftston usw.  
selbst zu denken verbeut, wie wir wollen. Wir  
sehen in unsrer Jugend wenige Phänomene,  
wenn es noch Zeit ist, sie zu sehen, damit sie in  
uns leben. Diese Phänomene sind meistens  
schwach, gemein, unwichtig, aus einer  
bequemen, üppigen Welt, wo die Regierung der  
Staaten und alle große Handlungen des  
menschlichen Geschlechts geheim oder  
verborgen oder gar verschwunden sind: und also  
ihr Anblick kein Zunder zu großen Taten geben  
kann. Wir werden durch Worte und das Lernen  
fremder allgemeiner Begriffe so erstickt, daß wir  
nicht auf sie merken, wenigstens nicht mit dem  
ganzen Feuer auf sie merken können. Die  
rührendsten Auftritte der Natur sind bei uns weg.  
Wir bekommen also nur schwache, monotone  
Stöße: unsre jugendlichen Sensationen sagen  
wenig unsrer Seele: diese erstirbt.

## Baustein A

### A4

## Kommunikationstheorien und -modelle

### Sprache, Denken und Wirklichkeit im Kontext eines humanistischen Menschenbildes

**Humanismus** [von lateinisch *humans* „menschlich“]: allgemein das Bemühen um Humanität, um eine der Menschenwürde und freien Persönlichkeitsentfaltung entsprechende Gestaltung des Lebens und der Gesellschaft durch Bildung und Erziehung und/oder Schaltung der dafür notwendigen Lebens- und Umweltbedingungen. — Im engeren Sinn dient der Begriff als Epochenbezeichnung für eine philologische, kulturelle und wissenschaftliche Bewegung des 14. bis 16. Jahrhunderts, die die europäische Geistesgeschichte entscheidend prägte. Obwohl die Begriffe Humanismus und Renaissance häufig synonym verwendet werden, ist eine Unterscheidung angebracht. Während die Renaissance annähernd alle Bereiche des Lebens beeinflusste, ist der Humanismus eher als die mehr wissenschaftlich orientierte Geistesströmung zu verstehen, die gekennzeichnet ist durch die Wiederentdeckung der griechischen und lateinischen Sprachen und durch die Wiederbelebung der literarischen, philosophischen und kulturellen Ideale der Antike, vornehmlich der römisch-lateinischen. Im Sinne dieser Ideale erstrebte der Renaissance-Humanismus (so genannt im Unterschied zum Neuhumanismus, dem sogenannten „zweiten Humanismus“ und dem „dritten Humanismus“ zu Beginn des 20. Jahrhunderts) die geistige Erneuerung des Menschen, v. a. aber die persönliche Entfaltung des Individuums, das sich mehr und mehr von der mittelalterlichen Ordnung mit ihrer von kirchlich-religiösen Normen geprägten Lebensauffassung löste und zu einem neuen Selbstwertgefühl fand. Damit setzte sich der Humanismus in Opposition zur Philosophie der Scholastik. — Kritik an den politischen Auflösungserscheinungen der norditalienischen Staaten und am starken kirchlichen Dogmatismus führte bereits um 1350 in Italien zur Rückbesinnung auf die kulturellen Leistungen der römischen Antike, z. B. bei Dichtern wie F. Petrarca und G. Boccaccio. Besonders die Schriften M. T. Ciceros dienten einer neuen lateinischen Dichtung als Vorbild. Ab etwa 1400, v. a. aber nach der Zerstörung von Konstantinopel (1453) kam durch den Zustrom vieler byzantinischer Gelehrter, die zahlreiche Handschriften antiker Texte mitbrachten, die Beschäftigung mit der griechischen Literatur hinzu (G. Pico della Mirandola, M. Ficino). Große Bedeutung erlangte der Humanismus durch sein erfolgreiches Bestreben, die Schriften antiker Autoren aufzuspüren, zu übersetzen und durch kritische Ausgaben

wissenschaftlich aufzuarbeiten. Die bewußte Nachahmung antiker Vorbilder, so v. a. im 1. Schuldrama, war typisch für diese Epoche. Die humanistische Bewegung in Italien wurde durch Fürstenhöfe (v. a. durch den Hof der Medici in Florenz) und durch die Päpste gefördert. Wichtigste Vertreter des italienischen Humanismus waren u. a. E. S. Piccolomini (später Papst Pius II.), L. Valla, G. Pontane, A. Poliziano. Durch die Konzile von Konstanz (1414-18) und Basel (1431-49) breitete sich die neue Strömung auch nach Frankreich (J. Faber) sowie England (Th. More, J. Colet) und Spanien (F. Jimenez de Cisneros, J. L. Vives) aus. Beziehungen zwischen F. Petrarca und dem Prager Hof Karls IV. sorgten für erste Einflüsse des Humanismus in Deutschland. Die deutschen Humanisten bedienten sich sowohl der lateinischen wie der deutschen Sprache. Neulateinische Dichtungen lyrischer, epischer und dramatischer Art nahmen einen breiten Raum ein. Städte und Universitäten wurden zu Zentren des Humanismus, z. B. Prag, Wien, Nürnberg, Bamberg, Augsburg, Heidelberg, Straßburg, Ulm, Basel, Tübingen, Erfurt u. a. Namhafte Vertreter des deutschen Humanismus waren K. Celtis, J. Wimpfeling, J. Reuchlin, W. Pirckheimer, Nikolaus von Kues, U. von Hutten, Erasmus von Rotterdam, S. Brant, J. Geiler von Kaysersberg u. a. Obwohl die Reformation, besonders bei Ph. Melancthon u. J. Calvin, unter starkem Einfluß humanistischer Ideen stand, löste sie sehr bald den Humanismus als dominierende religiös-geistige Strömung ab. Der *Neuhumanismus* des 18./19. Jahrhunderts, der auf den Gebieten der Literatur, der Ästhetik und der Pädagogik wieder antike bzw. humanistische Denksätze aufnahm, hat in J. J. Winckelmann, J. G. Herder, Goethe, Schiller, W. von Humboldt seine namhaftesten Vertreter. Der sogenannte *dritte Humanismus* zu Beginn des 20. Jahrhunderts war der erfolglose Versuch, das Bildungsprogramm durch eine begrenzte Rückbesinnung auf die Antike neu zu beleben. — In der sozialistischen Tradition und Gesellschaft wurde zur Bestimmung von Humanismus der aktive Dienst zum Wohle der Menschen hinzugenommen. Die Kritik am bürgerlichen Humanismusbegriff richtet sich besonders gegen die Tendenz, eine humanistische Gesinnung nur dort zu sehen, wo einzelne sich auf Grund von Bildungsprivilegien bevorzugt mit der Kultur und dem Denken der römischen und griechischen Antike beschäftigen können. Demnach sind alle

jene Humanisten, die sich kämpferisch in Wort und Tat gegen den Feudalismus und für die Gleichheit der Bildungschancen einsetzten (J. G. Herder, G. W. F. Hegel, L. Feuerbach, W. von Humboldt u. a.). Vorläufer der Aufklärung und damit der beiden Humanisten K. Marx und F. Engels. Bei diesen ist der Humanismus nicht mehr Protest und theoretischer Streit, sondern tätige Erkenntnis der Klassengegensätze in der bürgerlichen Gesellschaft. In diesem Sinne wird auch von einem *sozialistischen Humanismus* gesprochen, der in seiner Konsequenz revolutionär ist.

**Neuhumanismus:** von dem Pädagogen J. M. Gesner und dem klassischen Philologen Ch. G. Heyne durch die Reform des Studiums der klassischen lateinischen und v. a. der griechischen Sprache und der Interpretationsmethoden der antiken Literaturen und Kultur vorbereitete, von den Schriftstellern und Dichtern der deutschen Klassik (J. J. Winckelmann, J. G. Herder, W. von Humboldt, Goethe, Schiller) getragene, auf Erneuerung des (Humanismus) zielende Bildungsbewegung. Sie entwickelte — beeinflusst insbesondere von der Kulturkritik J.-J. Rousseaus — in kritischer Auseinandersetzung mit der Aufklärung ein Humanitätsideal, das an ihrem idealisierten Bild des griechischen Menschen und dessen Kultur orientiert war. Einer der Leitbegriffe und eines der Ziele des Programms des Neuhumanismus, das sich v. a. in geschichtsphilosophischen und kunsttheoretischen Werken äußerte, war die „Totalität“, die Ganzheit der menschlichen Existenz von Leib und Seele, Gefühl und Verstand, Natur und Vernunft bzw. Natur und Geist, die — im Zuge der neuzeitlichen „Kulturentwicklung zerstört — wiederzugewinnen sei in der Bildung der in sich ruhenden, alle Anlagen und Kräfte frei und harmonisch entfaltenden Persönlichkeit. Dabei wurde der Kunst, die in enger Verbindung zur Ethik gesehen wurde, als zentralem Moment der Kultur grundlegende Bedeutung zugemessen. Als bedeutendste literarische Gestaltung des Humanitätsideals des Neuhumanismus gilt Goethes Schauspiel „Iphigenie auf Tauris“ (1787).

Aus: Gerhard Kwiatkowski (Hg): Schüler-Duden. Die Literatur. Mannheim/Wien/Zürich 1989<sup>2</sup>. S. 206 f. und S. 299

## Baustein A

### A4

**Weimarer Klassik:** eine Richtung (nicht Epoche) der deutschen Literatur- und Geistesgeschichte, in Übergang vom 18. zum 19. Jahrhundert, die besonders von Goethe und Schiller geprägt wurde. Die lokale Zentrierung auf die damalige Residenzstadt Weimar ergab sich durch den von der Herzogin Anna Amalia gegründeten und später von ihrem Sohn Herzog Karl August fortgeführten sogenannten „Weimarer Musenhof“, als dessen prominenteste Vertreter Ch. M. Wieland, Goethe und J. Herder gelten.

- Als Reaktion auf die von Aufbruch und Unruhe gekennzeichnete zeitgeschichtliche Situation propagierte die Weimarer Klassik Harmonie und Humanität als Leitideen. Die Ausrichtung am Ideal der griechisch-römischen Klassik ist von daher ebenso verständlich wie die Abkehr vom Sturm und Drang. Mit der Philosophie des deutschen Idealismus verband die Weimarer Klassik ihre Betonung des Humanitätsideals, das in Werten wie Menschlichkeit, Toleranz, Ausgleich, Maß, Vollendung, Reinheit, Übereinstimmung von Geist und Gemüt, Mensch und Natur, Individuum und Gesellschaft usw. seinen Ausdruck fand. - Erste Ansätze zu einer deutschen Klassik, wie sie bei den Humanisten des 16. Jahrhunderts, später bei M. Opitz und J. Ch. Gottsched zu beobachten sind, verdichteten sich seit der Mitte des 18. Jahrhunderts zur *Vorklassik*, die die eigentlichen Grundlagen für die Weimarer Klassik schuf. In G. E. Lessing, J. J. Winckelmann, F. G. Klopstock, Ch. M. Wieland und J. H. Voß fand die Vorklassik ihre namhaftesten Repräsentanten. Auch Goethes erstes Jahrzehnt in Weimar fällt in diese Epoche.

Der Beginn der eigentlichen Weimarer Klassik ist mit Goethes erster Italienreise (1786–88) anzusetzen. Die endgültigen Fassungen der Dramen „Iphigenie auf Tauris“ (1787) und „Torquato Tasso“ (1790) waren neben anderen Veröffentlichungen Goethes Hauptwerke dieser Jahre der *Frühklassik*. In ihnen traten die Leitideen der Weimarer Klassik besonders deutlich hervor. Auch Schiller, der 1787 nach Weimar übersiedelte, suchte in dieser Zeit die Begegnung mit der Antike. Die Eindeutschung zweier Dramen des Euripides und das Gedicht „Die Götter Griechenlands“ (1788) geben davon Zeugnis. Die theoretischen, ästhetischen und philosophischen Grundlagen der Weimarer Klassik brachte er in Briefen, Rezensionen, Abhandlungen und Einzelschriften zum Ausdruck. Insgesamt war die Weimarer Klassik in ihrer Anfangsphase offen für andere in ihrer Geisteshaltung verwandte oder auch abweichende Konzeptionen neben denen Goethes und Schillers so die von K. Ph. Moritz, Herder, Wieland oder A. G. Meißner. Um 1790 herrschte für einige Jahre bei aller Vielfalt eine gemeinsame Geistes- und Ausdruckshaltung, die dazu berechtigt, von einer *Hochklassik* zu sprechen.

Bald jedoch wurde die Weimarer Klassik auf Goethe und Schiller eingeeengt, die 1794 ihre Freundschaft und Zusammenarbeit besiegelten. Allenfalls W. von Humboldt kann noch zu beiden in nähere Beziehung gebracht werden, während es auf Grund der unterschiedlichen Einschätzung der Französischen Revolution zum Bruch mit Herder kam. Angesichts der Entwicklung in Frankreich empfahl Schiller (in einem Brief an Herder, 1795) dem „poetischen Geist“, daß er sich „aus dem Gebiet der wirklichen Welt zurückzieht und durch die griechischen Mythen der Verwandte ... eines idealischen Zeitalters bleibt“. Programmatischen Niederschlag fand diese Haltung in seiner Schrift „Über naive und sentimentalische Dichtung“ (1795/96). Organe dieser um Goethe und Schiller zentrierten Ansichten der *Spätklassik* waren v. a. die Zeitschriften, so „Die Horen und der „Musenalmanach“ Schillers, Goethes Kunstzeitschrift „Propyläen“ (1797-1800), schließlich die auf Anregung Goethes 1804 gegründete „Jenaische Allgemeine Literatur-Zeitung“. Ihre Gegner formierten sich in Zeitschriften wie Wielands „Attischem Museum“ (1796-1803 und 1805-09) oder im „Athenäum“ (1798-1800) der Brüder A. W. und F. Schlegel. Höhepunkte des Streits der Weimarer Klassik mit anderen Richtungen waren die aggressiven „Xenien“ Goethes und Schillers. Am deutlichsten verwirklichte Schiller die Konzeption der Spätklassik in seiner Gedankenlyrik von 1795/96, im „Lied von der Glocke“ (1799) und in den großen Geschichtsdramen „Wallenstein“ (1800), „Maria Stuart“ (1801), „Die Jungfrau von Orléans“ (1801) und „Wilhelm Tell“ (1804). Bei den Aufführungen an seinem Weimarer Hoftheater

## Kommunikationstheorien und -modelle

### Sprache, Denken und Wirklichkeit im Kontext eines humanistischen Menschenbildes

griff Goethe gezielt auf Stücke zurück, die den Prinzipien der Weimarer Klassik entsprachen. Nach dem Tod Schillers (1805), seit dem Jahr 1807, in das z. B. der Beginn seines Romans „Wilhelm Meisters Wanderjahre“ fällt, ja eigentlich schon seit der Vollendung des „Faust 1“ im Jahre 1806 entfernte sich Goethe mehr und mehr von den Idealen der Weimarer Klassik. Bei J. Ch. F. Hölderlin, Jean Paul und v. a. bei H. von Kleist trat dann endgültig der Verlust des klassisch-harmonischen Menschenbildes offen zutage. — Trotz aller Kontroversen und Gegenströmungen gilt die Weimarer Klassik im deutschen Kulturbewußtsein als vorbildlich und mustergültig. Bis ins 20. Jahrhundert hinein übte sie große Wirkung auf Literatur, Bildung, Geistesleben und Politik aus. Schwierigkeiten bereitet jedoch nach wie vor die historische und literaturgeschichtliche Eingrenzung dieser Richtung. Bis heute ist deshalb die Diskussion über die Weimarer Klassik noch nicht abgeschlossen.

**Idealismus:** [von griechisch *idéa* „Erscheinung, Gestalt, Beschaffenheit, Form“ zu *idein* „sehen, erkennen, wissen“]: allgemein [auch mit Selbstaufopferung verbundenen] Streben nach Verwirklichung von ethischen oder ästhetischen Idealen; durch Ideale bestimmte Lebensführung oder Weltanschauung. – In der Philosophie ein seit dem 18. Jahrhundert verwendeter Begriff zur Bezeichnung verschiedener philosophischer Grundhaltungen, die im Gegensatz zum Materialismus auf der Behauptung gründen, daß alle Dinge, insbesondere die materiellen, durch Nichtmaterielles (Ideelles, Geistiges, Psychisches) zur Existenz gebracht worden sind und werden. 1. Der *ontologische Idealismus* (Ontologie = die Lehre vom Sein) behauptet, daß alle materielle und geistige Wirklichkeit von einem ideellen Prinzip (absoluter Geist, absolutes Ich) abgeleitet sei; Platon und der Platonismus faßten diese Verursachung der Existenz als eine Teilhabebeziehung auf: Die materiellen Dinge existieren, insofern sie an den jeweiligen Ideen teilhaben. Nach dem Grad ihres Anteils an den Ideen richtet sich zudem der Grad ihrer Vollkommenheit. Diese Vorstellung ist insbesondere in der christlichen Theologie, in der an die Stelle der Ideen Gott bzw. Gottes Gedanken gesetzt werden, aufgenommen worden. — 2. Der *kulturelle Idealismus* behauptet die Autonomie der Kulturentwicklung, die nicht als ein Sonderfall der Naturgeschichte angesehen werden dürfe. Insbesondere in der an G. W. F. Hegels Geschichtsphilosophie anknüpfenden Geistesgeschichte werden Wertideen und Deutungsmodelle für die menschliche Welt als treibende Kräfte der Kulturentwicklung gesehen. — 3. Den *epistemologischen Idealismus* (Epistemologie = Wissenschaftslehre, Erkenntnistheorie) kennzeichnet die Annahme, daß die Wirklichkeit nicht unabhängig von der geistigen Leistung der erkennenden Subjekte, insbesondere von den bei der Erkenntnis verwendeten Unterscheidungen existiert: je nachdem, ob die Unterscheidungsleistungen (die „Kategorien“, unter denen man die Wirklichkeit zuerst erfaßt), für angeboren oder erworben, nicht empirisch oder empirisch (aus der Erfahrung erwachsen) erklärbar (transzendentaler bzw. empirischer Idealismus), für objektiv verbindlich oder für bloß subjektiv (objektiver bzw. subjektiver Idealismus) gehalten werden, können verschiedene Arten des epistemologischen Idealismus unterschieden werden. — 4. Dem *ethischen Idealismus* gelten im Gegensatz zu einem ethischen Materialismus nicht die Befriedigung materieller Bedürfnisse, sondern die sogenannten „geistigen“ Werte („Würde“, „Freiheit“, „Einsicht“) des Menschen als oberste Werte für jedes Werturteil. – Der Idealismus wirkte auf die deutsche Literatur vom Sturm und Drang bis zur Romantik, insbesondere auf die deutsche Klassik. Beispiele für das Menschenbild des Idealismus sind v. a. Goethes Iphigenie („Iphigenie auf Tauris“, Schauspiel, 1787) und Faust („Faust“, Tragödie, 1808-32).

Aus: G. Kwiatkowski (Hg): Schüler-Duden. Die Literatur. Mannheim/Wien/Zürich 1989. S. 211 f. und S. 438 f

## Baustein A

### A4

**Sturm und Drang** (Geniezeit, Genieperiode): eine nach dem Schauspiel „Sturm und Drang“ (1776, ursprünglicher Titel „Wirrwarr“, von Ch. Kaufmann umbenannt) von F. M. Klinger bezeichnete geistige Strömung in Deutschland, die von der Mitte der 60er bis zur Mitte der 80er Jahre des 18. Jahrhunderts zu datieren ist. Ausgelöst wurde diese vorwiegend von 20- bis 30jährigen getragene Bewegung durch den Protest gegen die Denk- und Lebensformen der Aufklärung, z. B. gegen den einseitigen Rationalismus, gegen die Regel- und Normengläubigkeit und gegen das verflachte, blutleere Menschenbild dieser Zeit, aber auch gegen die erstarrten Konventionen der ständischen Gesellschaftsordnung. Diese jugendliche Revolte blieb politisch völlig wirkungslos, dagegen erwiesen sich die Gedanken und Vorstellungen der zur politischen Inaktivität verurteilten Hauptvertreter dieser Richtung als sehr wirkungsvoll für die Literatur der späteren Epochen, für die Klassik ebenso wie für die Romantik, für G. Büchner, für Naturalismus und Expressionismus bis hin zu B. Brecht. — Der Widerspruch des Sturm und Drang zum Geist der Aufklärung wird v. a. darin sichtbar, daß der Wert des Gefühls, des Triebs und der Spontaneität höher eingeschätzt wurde als Verstand und Vernunft. Daraus ergab sich eine neue Erfahrung und Wertung der Natur, die als Urquell alles Lebendigen und Schöpferischen, auch im Menschen selbst, vergöttert wurde. Die Vollendung des naturhaften Individuums war für den Sturm und Drang das Genie, der Inbegriff der schöpferischen Kraft: das Genie bedarf als *Originalgenie* der Regeln nicht, es trägt alle Regeln in sich und erweist sich als göttlich. Als Prototyp des Dichters als eines Originalgenies galt der schwärmerisch verehrte W. Shakespeare, aber auch Homer, Pindar, F. G. Klopstock und aus den eigenen Reihen. Dem jungen Goethe brachte man besondere Bewunderung entgegen. Die Hochschätzung der Individualität wirkte sich auch auf das Geschichtsverständnis aus: man bemühte sich um eine Erfassung der unverwechselbaren Eigenart der einzelnen Völker, Kulturen und Sprachen vom Ursprung her und zeigte im Zusammenhang damit besonderes Interesse für frühe Dichtung und Volksdichtung. Wichtige *Anregungen* gewann der Sturm und Drang durch J.-J. Rousseaus Kulturkritik, die von der Behauptung ausging, daß die Kultur das Glück der Menschen zerstöre und Unordnung und Verwirrung schaffe. In seinem „Zurück zur Natur!“ forderte Rousseau die Rückkehr zu einem vom persönlichen Fühlen

und Wollen bestimmten Leben, in dem Standesgrenzen, Vorurteile, Konventionen usw. keine Rolle spielen. Anregungen zur Reflexion über das Genie kamen aus England (z. B. E. Youngs „Conjectures on original composition“, Essay, 1759, deutsch „Gedanken über die Originalwerke“, 1761), als bedeutsam aber erwies sich auch die Tradition des Pietismus und der Empfindsamkeit in Deutschland. Als Wegbereiter des Sturm und Drang haben J. G. Hamann („Sokratische Denkwürdigkeiten“, 1759; „Kreuzzüge des Philologen“, 1762, daraus besonders die „Aesthetica in nuce“) und v. a. J. G. Herder zu gelten. Herder entwickelte in seinen zahlreichen Schriften („Über die neuere deutsche Literatur“, 1766/67; „Journal meiner Reise im Jahre 1769“, herausgegeben 1846; „Abhandlung über den Ursprung der Sprache“, 1772) eine Fülle von Ideen, die wegweisend wurden: so forderte er für die deutsche Literatur u. a. die Befreiung vom gesetzgebenden Muster und die Betonung ihrer Eigenständigkeit, er verwies auf das Volkslied, das Naturpoesie, nicht Letternpoesie sei, er sammelte selbst Volkslieder, pries das Genie W. Shakespeares und begeisterte sich für die von J. Macpherson herausgegebenen „Fragments of ancient poetry, collected in the highlands of Scotland“ (1760) eine Sammlung, die sich als Fälschung erwies (auch ossianische Dichtung).

Die Dichtung des Sturm und Drang begann unter dem Eindruck der epochemachenden Werke Goethes, der durch die Begegnung mit Herder 1770 in Straßburg sich von dessen Ideen stark beeinflusst zeigte: im lyrischen Bereich waren dies die Sesenheimer Lieder (1771), im dramatischen „Götz von Berlichingen“ (1773) und im epischen „Die Leiden des jungen Werthers“ (1774). Bevorzugte Gattung des Sturm und Drang war das Drama (und zwar besonders Tragödie und Tragikomödie, gelegentlich auch die Farce), in dem sich das leidenschaftliche Engagement der Autoren am besten entfaltete. Die festen Regeln der klassizistischen Tragödie wurden ignoriert, die drei Einheiten wurden durchbrochen zugunsten eines häufigen Ortswechsels, eines lockeren, oft nur durch den Helden zusammengehaltenen Handlungsgefüges und eines großzügigen Umgangs mit der Zeit, ein Verfahren, das in Auseinandersetzung mit der Poetik des Aristoteles von J. M. R. Lenz in der theoretischen Schrift „Anmerkungen bers Theater“ (1774) begründet wurde. Man schrieb in Prosa und in einer alltagsnahen, affektbetonten Sprache. Bevorzugte Themen waren die Selbstverwirklichung eines genialen Menschen (Faust, Prometheus), der

## Kommunikationstheorien und -modelle

### Sprache, Denken und Wirklichkeit im Kontext eines humanistischen Menschenbildes

Zusammenstoß des einzelnen mit der gesellschaftlichen Wirklichkeit (Goethe, „Götz von Berlichingen“, 1773; Schiller, „Die Räuber“, 1781), der Konflikt zwischen Moralkodex und Leidenschaft (F. M. Klinger, „Das leidende Weib“ 1775), der Protest gegen ständische Schranken oder die Korruption der Herrschenden (J. M. R. Lenz, „Der Hofmeister“, 1774, „Die Soldaten“, 1776; Schiller, „Kabale und Liebe“ 1784) und das Motiv der Kindsmörderin (H. L. Wagner, „Die Kindermörderin“, 1776; Goethe, „Faust 1“, 1808). Der epischen Dichtung des Sturm und Drang eignete ein Hang zur autobiographischen Darstellung, der im gesteigerten Interesse am Individuum seine Erklärung findet. Der biographische Ansatz findet sich auch in Goethes Roman „Die Leiden des jungen Werthers“ der seine nahezu weltweite sensationelle Wirkung der Verbindung einer äußerst subjektiven Erzählweise mit der Darstellung einer engen Naturverbundenheit und deutlicher Gesellschaftskritik verdankte. Als reine Autobiographien zu bezeichnen sind „Henrich Stillings Jugend“ (1777) von J. H. Jung-Stilling, „Anton Reiser“ (1785-94) von K. Ph. Moritz u. a. J. J. W. Heinsses Roman „Ardinghello und die glückseligen Inseln“ (1787) kann in seiner Betonung des Rechts auf Leidenschaft und in seinem Preis der Sinnlichkeit als der für die Ideenwelt des Sturm und Drang bezeichnendste Roman angesehen werden. In der Lyrik des Sturm und Drang wurde erstmals der gesellschaftliche Bezug ignoriert: Gestaltet wurde, wie etwa in Goethes Sesenheimer Liedern, in einer scheinbar einfachen, dem Volkslied nahestehenden Sprache persönliches Erleben; dabei verband sich das Erlebnis der Natur mit dem Erlebnis der Liebe. Unter dem Einfluß von Th. Percys „Reliques of ancient English poetry“ (1756), einer Sammlung alter Balladen, wurde auch die Ballade gepflegt, da sie die Möglichkeit der Darstellung des Wirkens irrationaler Kräfte bot. Die Hochschätzung der Dichtung F. G. Klopstocks mag als Erklärung dafür herangezogen werden, daß sich die Formen der Hymne und Ode bei den Lyrikern des Sturm und Drang einer großen Beliebtheit erfreuten, besonders bei den Autoren des 1772 gegründeten Göttinger Hains, dessen Umkreis G. A. Bürger, Ch. F. D. Schubert und M. Claudius zuzurechnen sind. Neben Deutschtum, Freiheit und einem etwas abstrakten Tyrannenhaß klangen hier auch gesellschaftskritische und revolutionäre Themen in der Lyrik an.

Aus: Gerhard Kwiatkowski (Hg): Schüler-Duden. Die Literatur. Mannheim/Wien/Zürich 1989. S. 397 ff.

## **Aufgabe 2**

### **Textbezug:**

Johann Gottfried Herder: Abhandlung über den Ursprung der Sprache  
Quelle: Erich Löwenthal (Hg.): Sturm und Drang. Kritische Schriften.  
Heidelberg 1972, S. 412 f. u. S. 425 ff.

Wilhelm von Humboldt: Über Denken und Sprechen  
Quelle: Ders.: Schriften zur Sprache. Stuttgart 1995. S. 3 - 5

Wilhelm von Humboldt: Über die Natur der Sprache im allgemeinen  
Quelle: A. a. O., S. 9 - 11

### **Arbeitsauftrag:**

1. Lesen Sie den Text und erarbeiten Sie die dargestellten Zusammenhänge zwischen Denken, Sprechen und Wirklichkeit bzw. zwischen Mensch, Natur und Sprache, indem Sie Unterstreichungen vornehmen und Randbemerkungen anfertigen!
2. Klären Sie in der Gruppe im Gespräch, wie Sie den Text verstanden haben und welche Aussagen Ihnen als besonders wichtig erscheinen!
3. Stellen Sie die o. a. Zusammenhänge in graphischer Form (Flussdiagramm, Mind Map etc.) auf einer Folie dar!
4. Erläutern Sie Ihren Mitschülerinnen und Mitschülern anhand der Folie Ihre Arbeitsergebnisse!

### **Lehrer-/innenhinweis:**

Ein kleinerer Kurs soll sich in drei Gruppen aufteilen; jede Gruppe bearbeitet einen Text. Bei einem größeren Kurs können jeweils zwei Gruppen denselben Text übernehmen. Die Arbeitsergebnisse auf den Folien können zur folgenden Stunde kopiert werden, um sie allen Schülerinnen und Schülern zur Verfügung zu stellen!

**Johann Gottfried Herder: Abhandlung über den Ursprung der Sprache<sup>1</sup>**

- 5 Aber ich kann nicht meine Verwunderung bergen, daß Philosophen, das ist, Leute, die deutliche Begriffe suchen, je haben auf den Gedanken kommen können, aus diesem Geschrei der Empfindungen den Ursprung menschlicher Sprache zu erklären: denn ist diese nicht offenbar ganz etwas anders? Alle Tiere, bis auf den stummen Fisch, tönen ihre Empfindung; deswegen aber hat doch kein Tier, selbst nicht das vollkommenste, den geringsten, eigentlichen Anfang zu einer menschlichen Sprache. Man bilde und verfeinere und organisiere dies Geschrei, wie man wolle;
- 10 wenn kein Verstand dazu kommt, diesen Ton mit Absicht zu brauchen: so sehe ich nicht, wie nach dem vorigen Naturgesetze je menschliche, willkürliche Sprache werde? Kinder sprechen Schälle der Empfindung, wie die Tiere; ist aber die Sprache, die sie von Menschen lernen, nicht ganz eine andre Sprache? [...]
- 15 Der Mensch, in den Zustand von Besonnenheit gesetzt, der ihm eigen ist, und diese Besonnenheit (Reflexion) zum erstenmal frei wirkend, hat Sprache erfunden. Denn was ist Reflexion? Was ist Sprache? Diese Besonnenheit ist ihm charakteristisch eigen und seiner Gattung wesentlich; so auch Sprache und eigne Erfindung der Sprache.
- 20 Erfindung der Sprache ist ihm also so natürlich, als er ein Mensch ist! Lasset uns nur beide Begriffe entwickeln! Reflexion und Sprache – Der Mensch beweiset Reflexion, wenn die Kraft seiner Seele so frei würket, daß sie in dem ganzen Ozean von Empfindungen, der sie durch alle Sinnen durchrauschet, eine Welle, wenn ich so sagen darf, absondern, sie anhalten, die Aufmerksamkeit auf sie richten, und sich bewußt sein kann, daß
- 25 sie aufmerke. Er beweiset Reflexion, wenn er aus dem ganzen schwebenden Traum der Bilder die seine Sinne vorbeistreichen, sich in ein Moment des Wachens sammeln, auf einem Bilde freiwillig verweilen es in helle, ruhigere Obacht nehmen und sich Merkmale absondern kann, daß dies der Gegenstand und kein anderer sei. Er beweiset also Reflexion, wenn er nicht bloß alle Eigenschaften lebhaft oder klar erkennen, sondern eine oder mehrere als unterscheidende Eigenschaften bei sich anerkennen kann: der erste Aktus dieser Anerkenntnis<sup>2</sup> gibt deutlichen Begriff; es ist das erste Urteil der Seele und wodurch geschahe die Anerkennung? Durch ein Merkmal, was er absondern mußte, und was, als Merkmal der Besinnung, deutlich in ihn fiel. Wohlan! Lasset uns ihm das zurufen! Dies erste Merkmal der Besinnung war Wort der Seele! Mit ihm ist die menschliche Sprache erfunden!

---

<sup>1</sup> Johann Gottfried Herder: Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit. Dritter Teil. Riga/Leipzig/Hartknoch 1787. S. 306. übers. aus: Reinhard Lindenhahn: Arbeitshefte zur Literaturgeschichte. Weimarer Klassik. Berlin, 1996. S. 20

<sup>2</sup> Eine der schönsten Abhandlungen, das Wesen der Apperzeption aus physischen Versuchen, die so selten die Metaphysik der Seele erläutern! Ins Licht zu setzen, ist die in den Schriften der Berlinschen Akademie von 1764.

**Baustein A**  
**A4****Kommunikationstheorien und -modelle**  
**Sprache, Denken und Wirklichkeit im Kontext eines**  
**humanistischen Menschenbildes**

- 35 Lasset jenes Lamm, als Bild, sein Auge vorbeigehn: ihm wie keinem andern Tiere. Nicht wie dem hungrigen, witternden Wolfe! Nicht wie dem blutleckenden Löwen - die wittern und schmecken schon im Geiste! Die Sinnlichkeit hat sie überwältigt! Der Instinkt wirft sie darüber her! — Nicht wie dem brünstigen Schafmanne, der es nur als den Gegenstand seines Genusses fühlt, den also wieder die Sinnlichkeit überwältigt und der Instinkt darüber herwirft! — Nicht wie jedem andern Tier, dem das Schaf gleichgültig ist, das es also klardunkel vorbeistreichen läßt, weil ihn sein Instinkt aus etwas anders wendet. — Nicht so dem Menschen! Sobald er in die Bedürfnis kommt, das Schaf kennen zu lernen: so störet ihn kein Instinkt: so reißt ihn kein Sinn auf dasselbe zu nahe hin, oder davon ab: es steht da, ganz wie es sich seinen Sinnen äußert. Weiß, sanft, wollicht — seine besonnen sich übende Seele sucht ein Merkmal, — das Schaf blöket sie hat Merkmal gefunden. Der innere Sinn würket.
- 40 Dies Blöken, das ihr am stärksten Eindruck macht, das sich von allen andern Eigenschaften des Beschauens und Betastens losriß, hervorsprang, am tiefsten eindrang, bleibt ihr. Das Schaf kommt wieder. Weiß, sanft, wollicht — sie sieht, tastet, besinnet sich; sucht Merkmal — es blökt, und nun erkennt sie's wieder! „He! Du bist das Blökende!“ fühlt sie innerlich, sie hat es menschlich erkannt, da sie's deutlich, das ist, mit einem Merkmal erkennt und nennet. Dunkler? So wäre es ihr gar nicht wahrgenommen, weil keine Sinnlichkeit, kein Instinkt zum Schale ihr den Mangel des Deutlichen durch ein lebhafteres Klare ersetzte. Deutlich unmittelbar, ohne Merkmal? So kann kein sinnliches Geschöpf außer sich empfinden: da es immer andre Gefühle unterdrücken, gleichsam vernichten, und immer den Unterschied von zwen durch ein drittes erkennen muß. Mit einem Merkmal also? und was war das anders als ein innerliches Merkwort? Der Schall des Blökens von einer menschlichen Seele, als Kennzeichen des Schafs, wahrgenommen, ward, kraft dieser Besinnung, Name des Schals, und wenn ihn nie seine Zunge zu stammeln versucht hätte. Er erkannte das Schaf am Blöken: es war gefaßtes Zeichen, bei welchem sich die Seele an eine Idee deutlich besann — was ist das anders als Wort? Und was ist die ganze menschliche Sprache, als eine Sammlung solcher Worte? Käme er also auch nie in den Fall, einem andern Geschöpf diese Idee zu geben, und also dies Merkmal der Besinnung ihm mit den Lippen vorblöken zu wollen oder zu können: seine Seele hat gleichsam in ihrem Inwendigen geblökt, da sie diesen Schall zum Erinnerungszeichen wählte, und wieder geblökt, da sie ihn daran erkannte — die Sprache ist erfunden! Eben so natürlich und dem Menschen notwendig erfunden, als der Mensch ein Mensch war.
- 50
- 55
- 60

## **Wilhelm von Humboldt: Über Denken und Sprechen<sup>1</sup>**

1. Das Wesen des Denkens besteht im Reflektieren, d. h. im Unterscheiden des Denkenden von dem Gedachten.
2. Um zu reflektieren, muß der Geist in seiner fortschreitenden Tätigkeit einen Augenblick stillstehn, das eben Vorgestellte in eine Einheit fassen, und auf diese Weise, als Gegenstand, sich selbst entgegenstellen.
3. Die Einheiten, deren er auf diesem Wege mehrere bilden kann, vergleicht er wiederum untereinander, und trennt und verbindet sie nach seinem Bedürfnis.
4. Das Wesen des Denkens besteht also darin Abschnitte in seinem eignen Gange zu machen; dadurch aus gewissen Portionen seiner Tätigkeit Ganze zu bilden; und diese Bildungen einzeln sich selbst untereinander, alle zusammen aber, als Objekte, dem denkenden Subjekte entgegenzusetzen.
5. Kein Denken, auch das reinste nicht, kann anders, als mit Hülfe der allgemeinen Formen unsrer Sinnlichkeit geschehen; nur in ihnen können wir es auffassen und gleichsam festhalten.
6. Die sinnliche Bezeichnung der Einheiten nun, zu welchen gewisse Portionen des Denkens vereinigt werden, um als Teile andern Teilen eines größeren Ganzen, als Objekte dem Subjekte gegenübergestellt zu werden, heißt im weitesten Verstande des Worts: Sprache.
7. Die Sprache beginnt daher unmittelbar und sogleich mit dem ersten Akt der Reflexion, und so wie der Mensch aus der Dumpfheit der Begierde, in welcher das Subjekt das Objekt verschlingt, zum Selbstbewußtsein erwacht, so ist auch das Wort da — gleichsam der erste Anstoß, den sich der Mensch selbst gibt, plötzlich stillzustehen, sich umzusehen und zu orientieren.
8. Der Sprache suchende Mensch sucht Zeichen, unter denen er, vermöge der Abschnitte, die er in seinem Denken macht, Ganze als Einheiten zusammenfassen kann. Zu solchen Zeichen sind die unter der Zeit begriffenen Erscheinungen bequemer, als die unter dem Raume.
9. Die Umrisse ruhig nebeneinanderliegender Dinge vermischen sich leicht vor der Einbildungskraft, wie vor dem Auge. In der Zeitfolge hingegen schneidet der gegenwärtige Augenblick eine bestimmte Grenze zwischen dem vergangenen und zukünftigen ab. Zwischen Sein und Nicht-mehr-sein ist keine Verwechslung möglich.

10. Das Auge unmittelbar und für sich allein würde keine anderen Grenzen, als zwischen verschiedenen Farben, nicht aber durch die Umrisse zwischen verschiedenen Gegenständen bestimmen. Es kommt zu dieser Bestimmung nur entweder durch die tastende, also in einer Zeitfolge den Körper umgleitende Hand, oder durch die Bewegung, mit welcher ein Gegenstand sich von dem anderen losreißt. Auf das eine oder andre baut dasselbe nachher alle seine analogischen Schlüsse.
11. Die schneidendsten unter allen Veränderungen in der Zeit sind diejenigen, welche die Stimme hervorbringt. Sie sind zugleich die kürzesten, und aus dem Menschen selbst mit dem Hauche, der ihn belebt, hervorgehend, und augenblicklich verhallend, bei weitem die lebendigsten und erweckendsten.
12. Die Sprachzeichen sind daher notwendig Töne, und nach der geheimen Analogie, die zwischen allen Vermögen des Menschen ist, mußte der Mensch, sobald er deutlich einen Gegenstand als geschieden von sich erkannte, auch unmittelbar den Ton aussprechen, der denselben bezeichnen sollte.
13. Dieselbe Analogie wirkte weiter fort. Als der Mensch Sprachzeichen suchte, hatte sein Verstand das Geschäft zu unterscheiden. Er bildete ferner dabei Ganze, die nicht wirkliche Dinge, sondern Begriffe, also eine freie Behandlung, abermalige Trennung und neue Verbindung, zulassend, waren. Diesem gemäß wählte also auch die Zunge artikulierte Töne, solche die aus Elementen bestehen, welche vielfache neue Zusammensetzungen erlauben.
14. Solche Töne gibt es sonst in der ganzen übrigen Natur nicht, weil niemand, außer dem Menschen, seine Mitgeschöpfe zum Verstehen durch Mitdenken, sondern höchstens zum Handeln durch Mitempfinden einladet.
15. Der Mensch nimmt daher keinen einzigen Naturlaut, roh wie er ist, in seine Sprache auf, sondern bildet immer nur einen demselben ähnlichen artikulierten.
16. Er unterscheidet sogar sein eignes Empfindungsgeschrei gar sehr von der Sprache; und hierin leitet die Empfindung auch den Gebildetsten sehr richtig. Ist er so bewegt, daß er nicht mehr daran denken kann, den Gegenstand von sich selbst wenigstens in der Vorstellung loszureißen, so stößt er den Naturlaut aus; im entgegengesetzten Fall redet er, und erhöht nur den Ton nach Maßgabe seines Affekts.

<sup>1</sup> Wilhelm von Humboldt: Über Denken und Sprechen. In: Ders.: Schriften zur Sprache. Stuttgart 1995. S. 9

## Wilhelm von Humboldt: Über die Natur der Sprache im allgemeinen<sup>1</sup>

[...] Ehe wir dies weiter erklären, wollen wir vorläufig als den ersten und höchsten Grundsatz im Urteil über alle Sprachen festsetzen:

daß dieselben immer in dem Grade einen höheren Wert haben, in welchem sie zugleich den Eindruck der Welt treu, vollständig und lebendig, die Empfindungen des Gemüts kraftvoll und beweglich, und die Möglichkeit beide idealisch zu Begriffen zu verbinden leicht erhalten.

5 Denn der reale aufgefaßte Stoff soll idealisch verarbeitet und beherrscht werden, und weil Objektivität und Subjektivität - an sich eins und dasselbe - nur dadurch verschieden werden, daß die selbsttätige Handlung der Reflexion sie einander entgegensetzt, da auch das Auffassen wirkliche, nur anders modifizierte Selbsttätigkeit ist, so sollen beide Handlungen möglichst genau in *einer* verbunden werden.

10 Das heißt: es soll eine freie Übereinstimmung zwischen den ursprünglichen das Gemüt und die Welt beherrschenden Grundformen geben, die an sich nicht deutlich angeschaut werden können, die aber wirksam werden, sobald der Geist in die richtige Stimmung versetzt ist - eine Stimmung, die hervorzubringen gerade die Sprache, als ein absichtslos aus der freien und natürlichen Einwirkung der Natur auf Millionen von Menschen, durch mehrere Jahrhunderte, und auf weiten Erdstrichen entstandenes Erzeugnis, als eine ebenso ungeheure, unergründliche, geheimnisvolle Masse, als das Gemüt und die Welt selbst, mehr, wie irgend etwas andres hervorzubringen imstande ist.

20 So wenig das Wort ein Bild der Sache ist, die es bezeichnet, ebenso wenig ist es auch gleichsam eine bloße Andeutung, daß diese Sache mit dem Verstande gedacht, oder der Phantasie vorgestellt werden soll. Von einem Bilde wird es durch die Möglichkeit, sich unter ihm die Sache nach den verschiedensten Ansichten und auf die verschiedenste Weise vorzustellen; von einer solchen bloßen Andeutung durch seine eigne bestimmte sinnliche Gestalt unterschieden. Wer das Wort Wolke ausspricht, denkt sich weder die Definition, noch *ein* bestimmtes Bild dieser Naturerscheinung. Alle  
25 verschiedenen Begriffe und Bilder derselben, alle Empfindungen, die sich an ihre Wahrnehmung anreihen, alles endlich, was nur irgend mit ihr in und außer uns in Verbindung steht, kann sich auf einmal dem Geiste darstellen, und läuft keine Gefahr, sich zu verwirren, weil der *eine* Schall es heftet und zusammenhält. Indem er aber noch mehr tut, führt er zugleich von den ehemals bei ihm  
30 gehabt Empfindungen bald diese, bald jene zurück, und wenn er in sich, wie hier, (wo man nur Woge, Welle, Walzen, Wind, Wehen, Wald usf. mit ihm vergleichen darf, um dies zu finden) bedeutend ist, so stimmt er selbst die Seele auf eine dem Gegenstande angemessene Weise, teils an sich, teils durch die Erinnerung an andere, ihm analoge. So offenbart sich daher das Wort, als ein Wesen einer durchaus eignen Natur, das insofern mit einem Kunstwerk Ähnlichkeit hat, als es durch  
35 eine sinnliche, der Natur abgeborgte Form eine Idee möglich macht, die außer aller Natur ist, aber freilich auch nur insofern, da übrigens die Verschiedenheiten in die Augen springen. Diese außer aller Natur liegende Idee ist gerade das, was allein die Gegenstände der Welt fähig macht, zum Stoff des Denkens und Empfindens gebraucht zu werden, die Unbestimmtheit des Gegenstandes, da das jedesmal Vorgestellte weder immer vollkommen ausgemalt, noch festgehalten zu werden braucht, ja dasselbe vielmehr von selbst immer neue Übergänge darbietet - eine Unbestimmtheit, ohne welche die  
40 Selbsttätigkeit des Denkens unmöglich wäre - und die sinnliche Lebhaftigkeit, die eine Folge der in dem Gebrauche der Sprache tätigen Geisteskraft ist. Das Denken behandelt nie einen Gegenstand isoliert, und braucht ihn nie in dem Ganzen seiner Realität. Es schöpft nur Beziehungen, Verhältnisse, Ansichten ab, und verknüpft sie. Das Wort ist nun bei weitem nicht bloß ein leeres Substratum, in das sich diese Einzelheiten hineinlegen lassen, sondern es ist eine sinnliche Form, die durch  
45 schneidende Einfachheit unmittelbar anzeigt, daß auch der ausgedrückte Gegenstand nur nach dem Bedürfnis des Gedankens vorgestellt werden soll, durch ihre Entstehung aus einer selbsttätigen

---

<sup>1</sup> Wilhelm von Humboldt: Über die Natur der Sprache im allgemeinen. In: Ders. Schriften zur Sprache. Stuttgart 1995. S. 6

**Baustein A**  
**A4**

**Kommunikationstheorien und -modelle**  
**Sprache, Denken und Wirklichkeit im Kontext eines**  
**humanistischen Menschenbildes**

- Handlung des Geistes die bloß auffassenden Seelenkräfte in ihre Grenzen zurückweist, durch ihre Veränderungsfähigkeit und die Analogie mit den übrigen Sprachelementen den Zusammenhang vorbereitet, den das Denken in der Welt zu finden, und in seinen Erzeugnissen hervorzubringen
- 50 bemüht ist, und endlich durch seine Flüchtigkeit auf keinem Punkt zu verweilen, sondern von allen dem jedesmaligen Ziele zuzueilen gebietet. In allen diesen Hinsichten ist die Art der sinnlichen Form, die nicht gedacht werden kann, ohne nicht auf eine weiter unten zu untersuchende vielfache Weise selbst als solche eine Wirkung auszuüben, auf keine Weise gleichgültig, und es läßt sich daher mit
- 55 Grunde behaupten, daß auch bei durch aus sinnlichen Gegenständen die Wörter verschiedener Sprachen nicht vollkommene Synonyma sind, und daß wer ἵππος equus und Pferd ausspricht, nicht durchaus und vollkommen dasselbe sagt.
- Wo von unsinnlichen Gegenständen die Rede ist, ist dies noch weit mehr der Fall, und das Wort erlangt eine weit größere Wichtigkeit, indem es sich noch bei weitem mehr als bei sinnlichen von dem gewöhnlichen Begriff eines Zeichens entfernt. Gedanken und Empfindungen haben gewissermaßen
- 60 noch unbestimmtere Umrisse, können von noch mehr verschiedenen Seiten gefaßt und unter mehr verschiedenen sinnlichen Bildern, die jedes wieder eigne Empfindungen erregen, dargestellt werden. Wörter dieser Art sind daher, auch wenn sie Begriffe anzeigen, die sich vollkommen in Definitionen auflösen lassen, noch weniger gleichbedeutend zu nennen.

**Baustein A**  
**A4**

**Kommunikationstheorien und -modelle**  
**Sprache, Denken und Wirklichkeit im Kontext eines**  
**humanistischen Menschenbildes**

**Aufgabe 3**

**Textbezug:** Werner Heisenberg: Sprache und Wirklichkeit in der modernen Physik  
Quelle: Ders.: Sprache und Wirklichkeit. Essays. München 1967

**Arbeitsauftrag:**

1. Bearbeiten Sie den Text und formulieren Sie Heisenbergs zentrale Thesen in eigenen Worten! Beachten Sie bitte
  - die Grenzen der „natürlichen“ Sprache für die Darstellung naturwissenschaftlicher Erkenntnisse,
  - die Leistungen einer „mathematischen Kunstsprache“ für die Erläuterung naturwissenschaftlicher Zusammenhänge,
  - den Einfluss der Naturwissenschaften auf das Zusammenspiel von Sprache, Denken und Wirklichkeit.
2. Sammeln Sie zur nächsten Stunde naturwissenschaftliche Fach- und Lehrbuchtexte, unterrichtliche Versuchsbeschreibungen, naturwissenschaftliche Facharbeiten etc.! Überprüfen Sie Heisenbergs Thesen anhand Ihrer Materialien und machen Sie sich dazu Notizen!

**Lehrer-/innenhinweis:**

Der Arbeitsauftrag sollte als die Stunde vorbereitende Hausaufgabe gestellt werden. Nach einem Ergebnis sichernden Unterrichtsgespräch über Heisenbergs Text sollen dessen Thesen anhand der mitgeführten Materialien zunächst in kleineren Gruppen nochmals überprüft und diskutiert werden. Anschließend können die gewonnenen Erkenntnisse im Gesamtkurs vorgestellt und reflektiert werden. Falls bereits im Unterricht behandelt, böten sich hier Wiederholungsmöglichkeiten in den Bereichen „Wortbildung“, „Fachsprache“, „Tendenzen der Gegenwartssprache“ etc. an.

**Werner Heisenberg: Sprache und Wirklichkeit in der modernen Physik (1960)**

An dieser Stelle kann auch die Frage aufgeworfen werden, woher es eigentlich kommt, dass man in der Naturwissenschaft die äußerste Eindeutigkeit und Präzision des Sprechens fordern muss, während man die anderen, reicheren Ausdrucksmöglichkeiten der Sprache kaum auszunützen vermag. Der Grund dafür liegt in der gestellten Aufgabe. Wir müssen in der Naturwissenschaft versuchen in der unendlichen Fülle verschiedenartiger Erscheinungen der uns umgebenden Welt gewisse Ordnungen zu erkennen, diese verschiedenartigen Erscheinungen also dadurch zu verstehen, dass wir sie auf einfache Prinzipien zurückführen. Wir müssen uns darum bemühen das Spezielle aus dem Allgemeinen herzuleiten, das einzelne Phänomen als Folge einfacher allgemeiner Gesetze zu verstehen. Die allgemeinen Gesetze können, wenn sie sprachlich formuliert werden, nur einige wenige Begriffe enthalten, denn sonst wäre das Gesetz nicht einfach und allgemein. Aus diesen Begriffen muss nun eine unendliche Vielfalt von möglichen Erscheinungen hergeleitet werden, und zwar nicht nur qualitativ und ungenau, sondern mit größter Genauigkeit hinsichtlich jeder Einzelfrage. Es ist unmittelbar einzusehen, dass die Begriffe der gewöhnlichen Sprache ungenau und unscharf definiert, wie sie sind, niemals solche Ableitung zulassen können. Wenn aus gegebenen Voraussetzungen eine Kette von Schlüssen hergeleitet werden soll, so hängt die Anzahl der möglichen Glieder in der Kette von der Genauigkeit der Voraussetzungen ab. In der Naturwissenschaft müssen daher die Grundbegriffe in den allgemeinen Gesetzen mit äußerster Präzision definiert werden und das ist nur im Rahmen einer exakten Logik und schließlich nur mithilfe der mathematischen Abstraktion möglich.

In der theoretischen Physik ergänzen und verschärfen wir daher die natürliche Sprache, indem wir den für den betreffenden Erfahrungsbereich grundlegenden Begriffen mathematische Symbole zuordnen, die zu den Tatsachen, d. h. zu den gemessenen Beobachtungsergebnisse, in Beziehung gesetzt werden können. Seit Isaac Newton vor dreihundert Jahren sein

berühmtes Werk, die „Philosophiae naturalis principia mathematica“ geschrieben hat, ist diese Ergänzung und Präzisierung der gewöhnlichen Sprache durch ein mathematisches Schema immer als Grundlage für eine exakte Naturwissenschaft im eigentlichen Sinn angesehen worden. Man kann dieses Schema als eine mathematische Kunstsprache bezeichnen. Die Grundbegriffe und die ihm zugeordneten mathematischen Symbole werden durch ein System von Definitionen und Axiomen in ihrer Bedeutung festgelegt. Die Symbole werden durch mathematische Gleichungen verbunden, die dann als der exakte Ausdruck von sogenannten Naturgesetzen gelten können. Die Richtigkeit dieser Gleichungen und der durch sie ausgedrückten Naturgesetze erweist sich schließlich dadurch, dass es gelingt, eine unendliche Fülle einzelner Erscheinungen als mögliche Lösungen der Gleichungen aus den Naturgesetzen herzuleiten, also z. B. den Zeitpunkt einer Mondfinsternis oder die Bahn eines in den Raum geschossenen Satelliten, aus den Anfangsbedingungen mit größter Genauigkeit vorherzuberechnen.

In der Folgezeit hat es sich als zweckmäßig erwiesen, Teile dieser mathematischen Kunstsprache wieder in die gewöhnliche Sprache zu übernehmen, indem man etwa Namen für bestimmte mathematische Symbole einführt, denen man auch in gewissem Umfang einen anschaulichen Inhalt in den Erscheinungen geben kann. So sind Begriffe wie Energie, Impuls, Entropie, elektrisches Feld als Fachausdrücke in die gewöhnliche Sprache eingegangen. Aber mehr als eine derartige Ergänzung schien auch nicht notwendig. Wenn diese Erweiterung der Sprache vorgenommen wurde, so schien die so erweiterte Sprache völlig ausreichend um die Vorgänge in der Natur zu beschreiben und zu verstehen.

Erst in der modernen Physik hat sich hier ein in gewissem Sinne unheimlicher Wandel vollzogen. Mit dem Vordringen in Bereiche der Natur, die unseren Sinnen nicht mehr unmittelbar zugänglich sind, beginnt auch unsere Sprache an einigen Stellen zu versagen. Ihre Begriffe erweisen sich teilweise als stumpfe Werkzeuge, die in dem neuen Erfahrungsbereich nicht mehr richtig zu gebrauchen sind, die

## Baustein A

### A4

## Kommunikationstheorien und -modelle

### Sprache, Denken und Wirklichkeit im Kontext eines humanistischen Menschenbildes

in ihm nicht mehr angreifen. Dass so etwas passieren kann, ist im Grunde schon vor Jahrhunderten bemerkt worden. Im täglichen Leben z. B. weiß jeder, was mit den Begriffen „oben“ und „unten“ gemeint ist. Die Körper fallen nach unten und oben ist der blaue Himmel. Aber als man sich von der Kugelgestalt der Erde überzeugt hatte, bemerkte man, dass die Bewohner von Neuseeland offenbar im Raume umgekehrt stehen wie wir, dass sie von uns aus gesehen also gewissermaßen mit dem Kopf nach unten hängen. Freilich konnte man sich schnell damit trösten, dass mit „unten“ und „oben“ eben einfach die Richtungen zum Erdmittelpunkt hin oder von ihm weg bezeichnet werden und damit schien die Schwierigkeit beseitigt. In unserer Zeit jedoch können Raketen von der Erde weg in den Raum geschossen werden und es ist durchaus möglich, dass in einigen Jahren auch Menschen in solchen Raumschiffen für kürzere oder längere Zeit die Erde verlassen. Man kann einsehen, dass für die Besatzung eines Raumschiffes die Begriffe „oben“ und „unten“ überhaupt keinen Sinn mehr haben können. Aber es ist doch anschaulich schwer vorzustellen, mit welchen Gefühlen man sich in einer Welt bewegen und wie man über diese Welt sprechen oder denken würde, in der Begriffe wie „oben“ und „unten“ gar nicht mehr existieren. Dass es äußerst unangenehm wäre, in einer solchen Welt auch nur für kurze Zeit zu leben, versteht sich von selbst. Wenn wir einen Zustand äußerster Verwirrung bezeichnen wollen, sagen wir etwa: „Ich weiß nicht mehr, wo mir der Kopf steht.“ Das wissen die Weltraumfahrer sicher nicht mehr.

Man kann also begreifen, daß das Vordringen in neue Bereiche der Natur unter Umständen auch Veränderungen in der Sprache zur Folge hat. Aber es war doch in den ersten Jahrzehnten unseres Jahrhunderts eine große und bestürzende Überraschung zu erkennen, dass in den Bereichen der Natur, in die die Menschen erst durch die Hilfsmittel der modernen Technik eingedrungen sind, selbst die einfachsten und grundlegenden Begriffe der bisherigen Naturwissenschaften wie Raum, Zeit, Ort, Geschwindigkeit, problematisch werden und neu durchdacht werden müssen.

Aus: Werner Heisenberg: Sprache und Wirklichkeit in der modernen Physik. In: Ders.: Sprache und Wirklichkeit. Essays. München 1967. Übers. aus: Verstehen und Gestalten. Bd. 2. 1997. S. 309 f.

## **Erweiterung des Unterrichtsbausteins**

### **Sprache, Denken und Wirklichkeit im Kontext eines humanistischen Menschenbildes**

#### **1. Grundlegung: humanistisches Menschenbild**

- Lexikonartikel zu den Begriffen:
  - Humanismus
  - Neuhumanismus
  - Sturm und Drang
  - Weimarer Klassik
  - Idealismus

*Quelle: Gerhard Kwiatkowski (Hg.): Schüler-Duden. Die Literatur. Mannheim/Wien/Zürich 1989*
- Auszug aus Jean-Jacques Rousseau: Emil oder Über die Erziehung  
*Quelle: J.-J. Rousseau: Emil oder Über die Erziehung. Paderborn/München/Wien/Zürich 1981. S. 10 - 12*
- Grundgedanken der Philosophie Georg Wilhelm Friedrich Hegels  
*Quelle: Volker Spierling: Kleine Geschichte der Philosophie. München 1990. S. 236 - 239*  
oder  
*Otto A. Böhmert: Sofies Lexikon. München/Wien 1997. S. 57 ff.*
- Johann Gottfried Herder: Auszüge aus
  - Briefwechsel über Ossian und die Lieder alter Völker
  - Journal meiner Reise

*Quelle: Erich Löwenthal (Hg.): Sturm und Drang. Kritische Schriften. Heidelberg 1972. S. 533 und S. 390 f.*

Erarbeitung der Quellentexte in Gruppen, Ergebnisse auf Folien, Kurzvorträge

#### **2. Sprache – Denken – Wirklichkeit**

- J. G. Herder: Abhandlung über den Ursprung der Sprache  
*Quelle: Löwenthal, a. a. O., S. 312 f. und S. 425 ff.*  
  
dazu: Umberto Eco: Die Welt als Buch  
*Quelle: U. Eco: Der Name der Rose. München 1984*  
Aspekte der Behandlung <A> - Zusammenhang zwischen Wahrnehmung, Denken und Sprache
  - Vereinbarung über Merkmale eines Gegenstandes
  - Frage des Wesens der Wirklichkeit
  - Verfahren der Wahrheitsfindung
  - Frage nach dem natürlichen Ursprung von Sprache

**Baustein A  
A4**

**Kommunikationstheorien und -modelle  
Sprache, Denken und Wirklichkeit im Kontext eines  
humanistischen Menschenbildes**

- Wilhelm von Humboldt: Über Denken und Sprechen  
*Quelle: Ders.: Schriften zur Sprache. Stuttgart 1995. S. 3 -5*  
Erstellen einer graphischen Darstellung und Präsentation  
(Flussdiagramm, Karten/Mediationswand, Folie)
- Ludwig-Wittgenstein: Spiele  
*Quelle: Ders.: Philosophische Untersuchungen. Frankfurt/M. 1967. §§ 66 - 69*  
<A> Frage nach der Abgrenzung/den Umrissen eines Wortes
- Wilhelm von Humboldt: Über die Natur der Sprache im allgemeinen  
*Quelle: Ders.: Schriften zur Sprache. Stuttgart 1995. S. 6 - 11 (bes. S. 9 - 11)*  
dazu Lyrik
  - Hugo von Hofmannsthal: Was ist die Welt?
  - Friedrich Nietzsche: Das Wort
  - Gottfried Benn: Ein Wort*Quelle: Peter Mettenleiter/Stephan Knöbl (Hg.): Blickfeld Deutsch, Oberstufe. Paderborn 1991. S. 18 und S. 328*  
aktueller Bezug: Diskussion über „Unwörter“ (nach Horst Dieter Schlosser: Lexikon der Unwörter. ohne Ort 2000)
- Mögliche Ergänzungen:  
Helmut Plessner: Conditio humana (In: Verstehen und Gestalten. Bd. 2. 1997. S. 298 f.  
Bes. Z. 47 - 71; *Quelle: Einleitungskapitel zu: Golo Mann/Alfred Heuß (Hg.): Propyläen. Bd. 1. Frankfurt/M./Berlin 1961*

**3. Vertiefung des Aspekts „Weltbild und Sprache“**

- Benjamin L. Whorf: Bestimmt die Sprache unser Weltbild?  
*Quelle: Ders.: Sprache, Denken, Wirklichkeit, Reinbek 1963 (Auszüge nach „Verstehen und Gestalten“. Bd. 2 oder „Überschrift Deutsch“)*  
und/oder
- Adam Schaff: Sprache und Erkenntnis  
*Quelle: Auszüge nach Joachim Fritzsche (Hg.): Überschrift Deutsch. Hannover 1995. S. 302 f.*

dazu: Auszug aus „Fräulein Smillas Gespür für Schnee“

<A > Lebenswelt und Sprache am Beispiel des Wortfelds „Eis“

*Quelle: Peter Hoeg: Fräulein Smillas Gespür für Schnee. München/Wien 1994. S. 425*

dazu: Auszug aus Platons „Kratylos“

<A> Pro-und-Contra-Diskussion zu Thesen des Streitgesprächs

Hermogenes im Gespräch mit Kratylos und Sokrates:

„Kratylos (...) behauptet, jegliches Ding habe seine von Natur ihm zukommende richtige Belehrung, (...) es gebe eine natürliche Richtigkeit der Wörter (...).“

„Ich meines Teils (...) kann mich nicht überzeugen, daß es eine andere Richtigkeit der Worte gibt, als die sich auf Vertrag und Übereinkunft gründet.“

*Quelle: Platon: Kratylos. In: Ders.: Sämtliche Schriften. Bd. 2. Übers. v. Friedrich Schleiermacher. Hamburg 1975. S. 126 ff.*

**Baustein A**  
**A4**

**Kommunikationstheorien und -modelle**  
**Sprache, Denken und Wirklichkeit im Kontext eines**  
**humanistischen Menschenbildes**

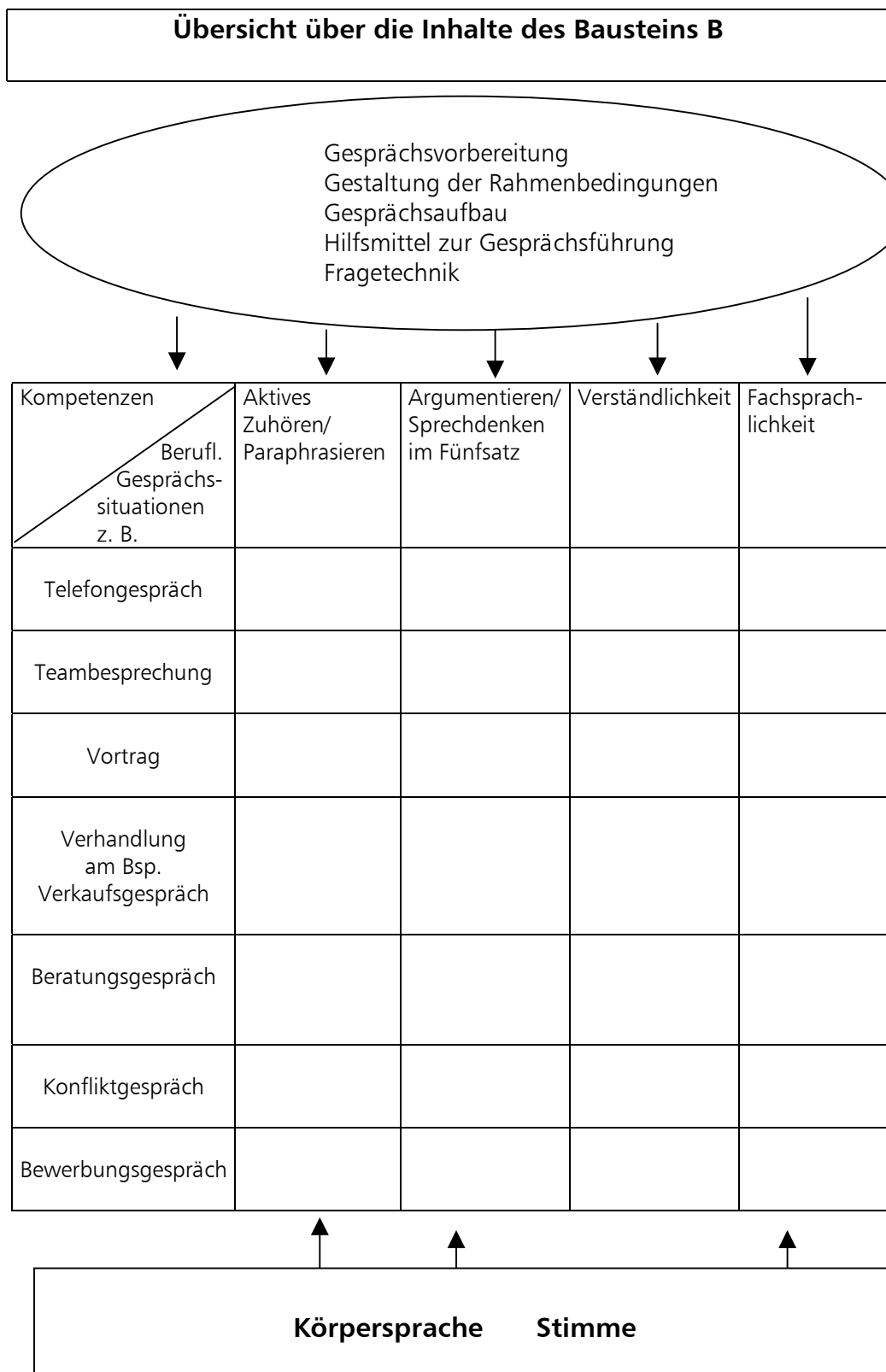
- sinnvolle Ergänzung: Sprache und Naturwissenschaft
  - Werner Heisenberg: Sprache und Wirklichkeit in der modernen Physik
- Quelle: Ders.: Sprache und Wirklichkeit. Essays. München 1967*  
(Auszug nach: "Verstehen und Gestalten". Bd. 2. 1997. S. 309 f.)
- <A> Überprüfung an naturwissenschaftlichen Fach-/Lehrbuchtexten, unterrichtlicher Versuchsbeschreibung, Auszug aus naturwissenschaftlicher Facharbeit.

**4. Überleitung zu humanistischer Psychologie**

- Barbara Langmaack: Humanistische Psychologie. Richtschnur der TZI
- Quelle: Dies.: Themenzentrierte Interaktion. Einführende Texte rund ums Dreieck. Weinheim 1994. S. 163 ff.*

**Baustein B**  
**Allgemeines**

**Kommunikative Kompetenz in beruflichen Basissituationen**





## **HANDELSKAMMER HAMBURG**

### **Stellungnahme der Handelskammer Hamburg zu Anforderungen** **der Wirtschaft an den Deutschunterricht**

Ziel der Schulausbildung ist, dass junge Menschen nach Beendigung der Schullaufbahn in der Lage sind, ihren Lebensunterhalt aus eigener Kraft zu verdienen. Schulabsolventen müssen deshalb mit Kenntnissen, Fähigkeiten und Kompetenzen ausgestattet sein, die einen erfolgreichen Berufseinstieg und späteren Berufsweg ermöglichen. Dabei ist zu beachten, dass sich die Berufswelt heute erheblich von der früherer Jahre unterscheidet.

- Neue Techniken: Drei von vier Angestellten arbeiten heute mit einem PC. Jeder sechste Erwerbstätige in der Produktion arbeitet mit computerunterstützten Maschinen. Der elektronische Handel nimmt weltweit drastisch zu. Schon in Kürze wird es möglich sein, über die Steckdose zu telefonieren.
- Neue Arbeitsorganisation: Die klassische Arbeitsteilung wird zunehmend durch Teamarbeit ersetzt. Mitarbeiter steuern ihren Arbeitsprozess weitgehend selbständig (Arbeitnehmer arbeiten „unternehmerisch“). Hierarchien werden abgeflacht bzw. aufgelöst („lean Management“).

Unabhängig von der Innovationsgeschwindigkeit gibt es Basisqualifikationen, die, unabhängig von der beruflichen Branche, für alle Schulabsolventen unerlässlich sind. Eine zentrale Rolle spielt dabei die Fähigkeit, auf mündlichem und schriftlichem Wege zu kommunizieren. Einfache Sachverhalte klar und fehlerfrei darzustellen, überfordert heutzutage leider immer mehr Ausbildungsplatzbewerber. Diese Tendenz ist in Langzeituntersuchungen nachgewiesen worden und ist -in der Gewichtung unterschiedlich- bei Absolventen aller Schulformen erkennbar.

Neben der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit und der Rechtschreibung gewinnt der gegenseitige Austausch eine immer größere Bedeutung. Die Arbeit in Gruppen bzw. Teams bringt permanente Abstimmungsprozesse mit sich. Die im Arbeitsalltag auftretenden Konflikte müssen handlungs- und ergebnisorientiert gelöst werden und erfordern ein hohes Maß an konstruktiver Kritikfähigkeit.

Darüber hinaus wird insbesondere von Abiturienten ein Mindestgrad an Allgemeinbildung erwartet, um Innovationen und wechselnde Gegebenheiten richtig einzuschätzen und kreativ zu begleiten. Gerade die schulische Vermittlung kultureller und literarischer Wurzeln unserer Gesellschaft muss ihren Beitrag dazu leisten.

Die oben beschriebenen Aufgaben sind als Mindestanforderungen an den Unterricht im Allgemeinen und an das Fach Deutsch im Besonderen zu verstehen. Mit Sicherheit hat Schule noch weitergehende Aufgaben zu leisten. Die berufliche Tätigkeit steht jedoch – beabsichtigt oder unbeabsichtigt – im Mittelpunkt des Lebens. Der Beruf schafft die Voraussetzung zur Erfüllung der Lebensziele und -planungen. Insofern ist es die gesetzlich fixierte Aufgabe von Schule, junge Menschen auf das Arbeits- und Berufsleben vorzubereiten. Schule und Deutschunterricht müssen diese Aufgabe verantwortungsvoll wahrnehmen.

Adolphsplatz 1, 20457 Hamburg, Postfach 111449, 20414 Hamburg. Telefon 040/136 38-0, Telefax 040/36 13 84 01. E-Mail: [service@hamburg.handelskammer.de](mailto:service@hamburg.handelskammer.de), Internet: <http://www.handelskammer.de/hamburg> Deutsche Bank AG: 03 052 92, BLZ 200 700 00. Hamburger Sparkasse: 1280/133503, BLZ 200 505 50

## Basissituation Telefongespräch

Sowohl im privaten als auch im wirtschaftlichen Bereich spielt die „voice to voice“-Kommunikation über das Telefon eine immer wichtigere Rolle, z. B. bei Geschäftsabschlüssen, vorbereitenden Gesprächen, Kundenberatung und Kontaktpflege. Besonders die beiden letztgenannten Bereiche haben im Hinblick auf kundenorientiertes Verhalten hohe Priorität und stellen eine Visitenkarte des Unternehmens dar, so dass immer mehr Firmen so genannte „call-center“ einrichten und ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter auf spezielle Seminare schicken, um sie in der Gesprächsvariante des Telefonierens mit eigenen Charakteristika und Regeln zu schulen.

Die Besonderheit des Telefonierens liegt u. a. darin, dass alle körpersprachlichen Hilfsmittel und Signale sowohl auf Seiten des Senders als auch des Empfängers fehlen.

Folgende Charakteristika sind darüber hinaus zu beachten:

- Situation und Umgebung der Partnerin bzw. des Partners sind unklar.
- Die Gesprächspartnerin bzw. der Gesprächspartner ist unsichtbar.
- Man fühlt sich nicht beobachtet.
- Dadurch u. U. größere Offenheit.
- Nur verbale/akustische Ausdrucksmittel
- Direkter gegenseitiger Austausch/Diskussion
- Anonymität kann gewahrt bleiben.
- Abbruch ist jederzeit möglich.
- Technik ist ohne große Bedeutung (Telefonieren ist relativ einfach.).

Diese Merkmale führen u. a. dazu, dass sich die Gesprächsführung verändern muss und besonders die Stimme unter dem Motto „die Stimme macht die Stimmung und umgekehrt“ eine große Bedeutung bekommt. ➔ Körpersprache/Stimme

Demnach lautet die Empfehlung vieler „Telefontrainer“: Man sollte am Telefon immer lächeln, denn der Gesprächspartner sieht diese Reaktion zwar nicht, aber er hört sie.

Im Einzelnen gelten folgende Hinweise für erfolgreiche Telefongespräche:

- Legen Sie alle Unterlagen, die evtl. benötigt werden, bereit.
- Fertigen Sie einen Stichwortzettel an (Gesprächsziel, Informationen, Argumente, Fragen etc.). ➔ Gesprächsvorbereitung
- Achten Sie auf einen sinnvollen Gesprächsaufbau. ➔ Gesprächsaufbau
- Hören Sie aufmerksam zu. ➔ Aktives Zuhören
- Sprechen Sie deutlich. ➔ Verständlichkeit
- Wiederholen Sie wichtige Informationen (Paraphrasieren) und halten Sie diese schriftlich fest.
- Nehmen Sie keine zu legere Körperhaltung ein.
- Treffen Sie am Schluss Abmachungen und führen Sie das Gespräch zu einem zügigen Ende.

(vgl. Elias, Kriemhild; Schneider, Karl: Köln 1999. S. 113)

## **Arbeitsaufgaben/Übungen**

Entwickeln Sie ein Szenario (Gesprächssituation und –thema) für ein Telefongespräch (aus Ihrem Privat- und/oder Schulleben) bzw. wählen Sie eine denkbare Situation aus dem zukünftigen Berufsleben und führen Sie ein entsprechendes Rollenspiel durch.

- Variieren Sie die gewählte Situation durch unterschiedliche Verhaltensweisen bei der Telefonpartnerin bzw. beim Telefonpartner, die Sie vorher festlegen, z. B. aufbrausend, unzufrieden, undeutliche Sprache, Vielredner etc.
- Verteilen Sie die Rollen untereinander, wobei immer auch Beobachter berücksichtigt werden sollen.
- Werten Sie das Rollenspiel aus und formulieren Sie allgemeine Hinweise für ein erfolgreiches Telefongespräch.
- Präsentieren Sie Ihre Arbeitsergebnisse.

### **Weiterführende Literatur:**

1. Elias, Kriemhild; Schneider, Karl: Handlungsfeld Kommunikation. Köln 1999
2. Hauke, Manfred: Mehr Erfolg am Telefon. München 1992
3. Hinrichs, Karin: Marketing-Instrument Telefon. Landsberg am Lech 1990

## **Basissituation Teambesprechung**

Neue Arbeitsorganisationen und Führungskonzepte verlangen auf den verschiedenen Ebenen von Unternehmen, Organisationen, Behörden Teamarbeit.

Diese ist gekennzeichnet durch ergebnisorientiertes, aufeinander bezogenes, aber auch teilautonomes Bearbeiten einer Problemstellung, einer definierten Teilaufgabe in einer Gruppe, dem Team.

**T** = teilautonom erarbeiten, entwickeln

**E** = eingebunden in die Gruppe, vernetzt denken und handeln

**A** = Ambiente/Sozialklima in der Gruppe beachten/mit herstellen

**M** = miteinander arbeiten, denken, handeln; sich gegenseitig fördern, stützen

Aufeinander bezogenes, jedoch darin auch teilautonomes Arbeiten verlangt ein ausgeprägt gruppenbezogenes Kommunikationsverhalten jedes einzelnen Mitgliedes und Kommunikationsformen, die die Gleichrangigkeit der Mitglieder des Teams in der Zusammenarbeit unterstreicht. Anders als in Konferenzen, Betriebsversammlungen oder hierarchischen Gesprächssituationen, in denen Mehrheitsbeschlüsse z. B. zu Ergebnissen führen, richten sich Teambesprechungen auf Konsensbildung.

### **Phasen einer Teambesprechung:**

- 1 Eröffnung (Begrüßung und Einführung ins Thema)
- 2 Informationsphase (Jedes Teammitglied erläutert seinen Arbeitsstand)
- 3 Argumentationsphase – Auseinandersetzungsphase (Was bedeuten die Teilergebnisse für das Gruppenergebnis – für das Arbeitsziel und für meine Weiterarbeit?)
- 4 Abstimmungsphase – Konsensbildung
- 5 Abschlussphase (Wer macht was bis wann?)

### **Kommunikationsform: Moderation**

Auch Teamarbeit braucht Regeln. Eine Moderation folgt dem Ziel, alle Beteiligten gleichermaßen am Prozess zu beteiligen. Ein solcher Prozess benötigt methodische Leitung und eine klare Organisation. Die/Der Moderatorin/Moderator ist nicht die/der Gruppenleiterin/Gruppenleiter, sondern die/der Prozessgestalterin/Prozessgestalter. Die Gruppe entscheidet sich für ein Modell, in dem die Rolle der Moderation rotierend von jeweils einem Gruppenmitglied übernommen wird oder für ein Modell, in dem eine bestimmte Person (Konsens!) dauerhaft die Rolle der Moderatorin bzw. des Moderators übernimmt. Andere Aufgaben, die andere Gruppenmitglieder übernehmen, sind die der/des **Themenwächterin/Themenwächters** (Intervention, wenn die Teambesprechung vom Thema abweicht), der/des **Zeitwächterin/Zeitwächters** (auf Einhaltung der festgelegten Zeiten achten) und der/des **Protokollführerin/Protokollführers** (Ergebnisse und Prozess schriftlich festhalten). Auch diese Rollen können rotieren oder fest vergeben werden.

**Baustein B**  
**B1**

**Kommunikative Kompetenz in beruflichen Basissituationen**  
**Berufliche Gesprächssituationen**

**Steuerungsaufgaben der/des Moderatorin/Moderators:**

- in das Thema einführen
- zum Sprechen ermuntern
- sich die Reihenfolge der Wortmeldungen merken und in der Reihenfolge das Wort erteilen
- Beiträge zusammenfassen – Teilergebnisse formulieren – Probleme kennzeichnen
- auf non-verbale Botschaften achten und diese berücksichtigen – zu passender Zeit ansprechen (➔ Körpersprache/Stimme)
- alle Teilnehmerbeiträge würdigen
- genau zuhören trotz Zeitdruck (➔ Aktives Zuhören)
- für Spannungsabbau sorgen
- mit Methodenkompetenz für vorbereiteten Methodeneinsatz und -wechsel sorgen (Stimmungsbarometer, Kartenabfrage, ABC-Analyse, Bewertungs- und Selektionsmethoden)
- auf Raum und Umgebung achten – angenehmes Arbeitsumfeld gestalten
- Gruppenklima fördern – Wir-Gefühl stärken

**Arbeitsaufgaben – Übungen**

1. Bilden Sie Teams in der Größe von 5 – 7 Personen. Planen und gestalten Sie eine Teambesprechung zum Thema „Kriterien zur Bewertung des Arbeitsverhaltens und der Verlässlichkeit der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Team“ mit Hilfe der Moderationsmethode. Die Dauer der Teambesprechung ist auf 45 Minuten begrenzt. Legen Sie die Rollen der Moderatorin/des Moderators sowie der Zeitwächterin/des Zeitwächters, der Themenwächterin/des Themenwächters und der Protokollführerin/des Protokollführers fest. Bereiten Sie die Teambesprechung sowohl inhaltlich als auch methodisch genau vor. Anregungen dazu finden Sie in der angegebenen weiterführenden Literatur.
2. Führen Sie eine weitere Teambesprechung durch mit der Zielvorstellung, am Ende auf der Basis des entwickelten Kriterienkataloges Benotungen für das Arbeitsverhalten der Teammitglieder festhalten zu können. Notieren Sie alle Prozesse und Ergebnisse (Protokollführer!).

**Weiterführende Literatur:**

1. Franz Decker: Bildungsmanagement für eine neue Praxis: München: AOL 1995
2. Arbeitskreis Lungershausen. Das ABC der Kurs- und Seminargestaltung. Europa 2000
3. J. Seifert: Visualisieren – Präsentieren – Moderieren. Speyer 1989
4. Pädagogik Heft 6/2000: Teamarbeit.

**Baustein B  
B1**

**Kommunikative Kompetenz in beruflichen Basissituationen  
Berufliche Gesprächssituationen**

|                               |
|-------------------------------|
| <b>Basissituation Vortrag</b> |
|-------------------------------|

Einen Überblick über die Kommunikationssituation „Vortrag“ gibt das Mind-Map auf der folgenden Seite.

### **Arbeitsaufgaben/Übungen**

1. Sie sollen am Tag der offenen Tür in Ihrer Schule/Ihrem Betrieb interessierte Besucherinnen und Besucher über Ihre Facharbeit/Projektarbeit bzw. über einen bestimmten Ausbildungsberuf in Form einer kurzen Präsentation informieren.
  2. Sie stellen auf der Gesamtkonferenz den Tagesordnungspunkt „Schulfete“ bzw. beim Vorgesetzten Ihres Betriebes die Planung eines Jugendbetriebsfestes vor.
  3. Sie präsentieren ein Buch im Rahmen eines Kurzvortrages bzw. präsentieren ein neues Produkt/eine Neuerung Ihres Betriebes (evtl. auch Modellbetrieb siehe Richtlinien Betriebswirtschaft mit Rechnungswesen und Controlling).
  4. Halten Sie eine kurze Rede zum Abschluss der Ausbildung während der Entlassungsfeier in der Schule bzw. im Betrieb.
- ➔ Sprechdenken im Fünfsatz und Kompetenz: Verständlichkeit

### **Klausurvorschlag:**

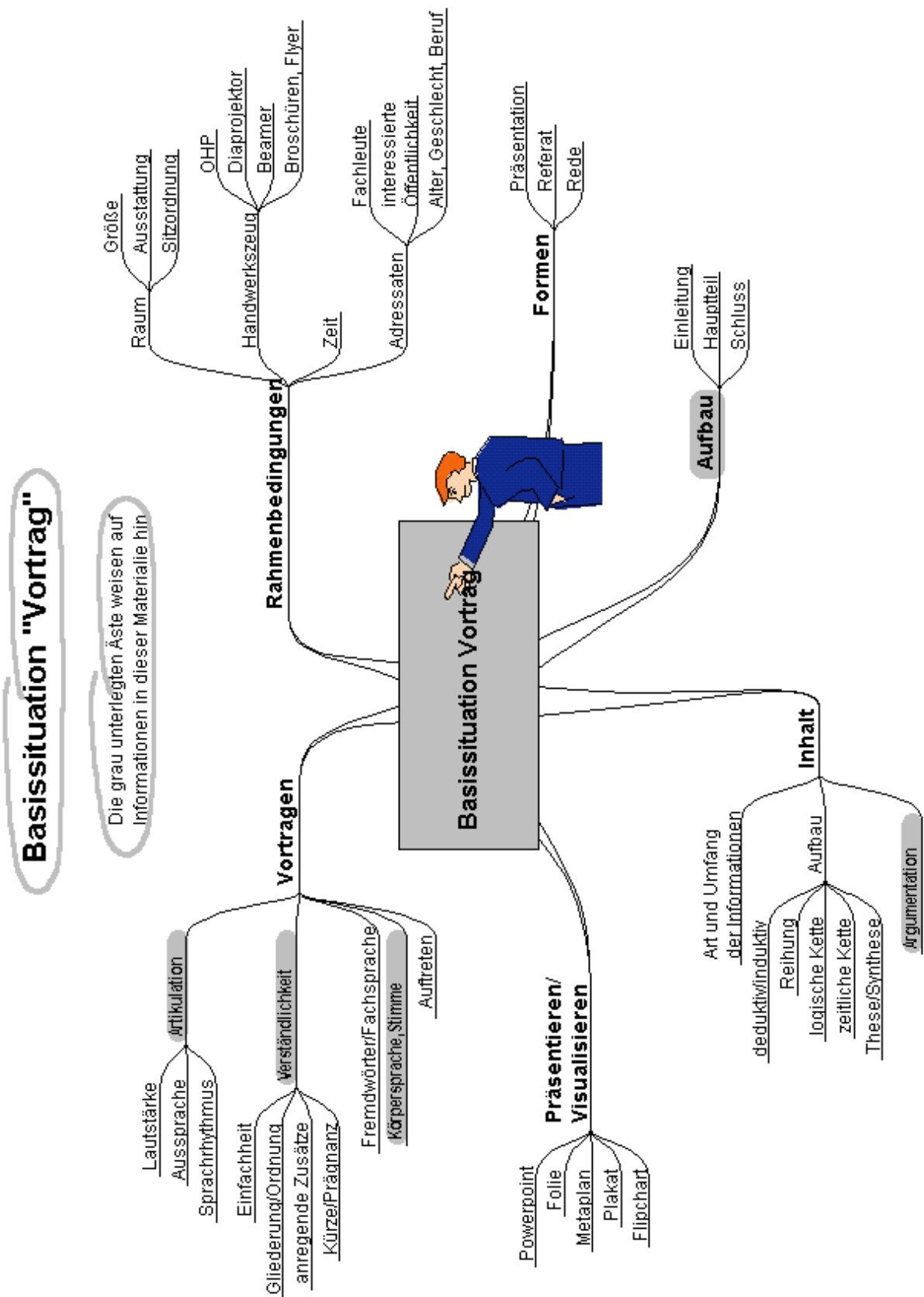
Im Roman „Der Zimmerspringbrunnen“ von Jens Sparschuh wird die Situation „Vortrag“ beschrieben. (S. 28 ff) ➔ Der Arbeitsauftrag in Baustein C 24 „Der Vortrag als berufliche Basissituation“ könnte hier in leicht abgewandelter Form als Klausur verwendet werden.

Weiterführende Literatur:

1. Allhoff/Allhoff: Rhetorik & Kommunikation. Regensburg 1996
2. Elias, Kriemhild; Schneider, Karl: Handlungsfeld Kommunikation. Köln 1999
3. Praxis Deutsch: Reden lernen. Heft 144. 1997

**Baustein B**  
**B1**

**Kommunikative Kompetenz in beruflichen Basissituationen**  
**Berufliche Gesprächssituationen**



### **Basissituation Verhandlung am Beispiel des Verkaufsgesprächs**

Die berufliche Gesprächssituation einer Verhandlung wird am Beispiel des Verkaufsgesprächs behandelt.

Eine übergreifende Information bietet der nachfolgende Text „Schritte bei der Verhandlung. Schritte, einen Konflikt zu regeln, ein Problem zu lösen.“ von Barbara Kappenberg.

Dr. Barbara Kappenberg  
Kardinal-von-Galen-Haus, Cloppenburg

### **Schritte, einen Konflikt zu regeln, ein Problem zu lösen**

#### **Vorbereitende Phase:**

- Welche Sichtweise des Problems habe ich?
- Welche Problemsicht vermute ich bei den anderen?
- Welche Interessen habe ich in Bezug auf das Problem?
- Welche Interessen vermute ich bei den anderen in Bezug auf das Problem?
- Welche unterschiedlichen Wahlmöglichkeiten ergeben sich für mich konkret in Bezug auf meine Interessen und Ziele?
- In welchem Zusammenhang stehen sie zu den Wahlmöglichkeiten, Interessen und Zielen der anderen?
- Welche objektiven Kriterien kommen für mich in Frage und welche (davon) auch für die andere Partei?
- Was kann ich tun, um das Problem „Mensch“ zu behandeln?

Meine Hauptinteressen, meine Nebeninteressen

Meine Hauptziele und meine Nebenziele - in gestufter Form -

Meine kurz-, mittel- und langfristigen Ziele

Meine Rückzugsziele

Rückzugsziele der anderen Seite

#### **Durchführung:**

1. Interpretation des strittigen Punktes durch alle Beteiligten. Jede/r sagt, wie sie/er den Fall sieht.
2. Diskussion der Sichtweisen. Möglichst ohne Bewertung; aber zum Verständnis nachfragen. Hierbei nachfragen in Bezug auf Interessen, Ziele und Kriterien.  
Es ist hilfreich, die Interessen und die Vorstellungen zur Lösung möglichst konkret und klar abzufragen, um sie zu kennen - nicht um sie zu bewerten.
3. Möglichst alle am Problem/Fall beteiligten Personen immer wieder an der Problemlösung interessiert halten.
4. Lösungsvorschläge sammeln, und zwar möglichst viele und in der ersten Phase möglichst ohne Bewertung.
5. Möglichst jede/r sollte zu den einzelnen Lösungsvorschlägen befragt werden. Dabei lohnt es sich, die eigenen Ziele und Interessen offen zu legen und dies auch in Bezug auf die anderen zu bewirken.
6. Entscheidung über die beste Lösung.
7. Ausarbeiten, wie die Lösung verwirklicht werden soll. Jede/r muss nachher wissen, was sie/er zu tun hat, was ihre/seine Aufgaben sind und was für die einzelne Person dabei herauskommt.

**Baustein B**  
**B1**

**Kommunikative Kompetenz in beruflichen Basissituationen**  
**Berufliche Gesprächssituationen**

8. Einen späteren Termin festlegen um zu überprüfen, ob die Lösung praktikabel und für alle angenehm ist, ob sie die meisten Interessen trifft oder ob ggf. nachgebessert/etwas geändert werden muss.
9. Lösungen gelten nicht für ewig!

Mit jedem Appell betrittst Du ein Königreich! Nämlich das Reich der Freiheit und Selbstinitiative der/des anderen.

Jeder Spruch erzeugt seinen Widerspruch.

Erst wenn These und Antithese gut vertreten wurden und nicht ins Dickicht der Beziehungskonflikte geführt haben, kann die Synthese formuliert werden.

Wenn ich in der strittigen Frage einen Standpunkt in der Antwort vertrete, treibe ich das Gegenüber oft in die andere Position.

Ich sage meinen Wunsch, damit Du informiert bist. Ich sage ihn, um der Transparenz der Situation willen, nicht, um ihn unbedingt durchzusetzen. Genauso möchte ich wissen, was Du willst, wiederum nicht, um mich gleich zu fügen, sondern um Entscheidungen auf der Grundlage vollständiger Informationen treffen zu können.

|                         |
|-------------------------|
| <b>Verkaufsgespräch</b> |
|-------------------------|

**Gelungene Verkaufsgespräche** setzen sich aus immer wiederkehrenden Phasen zusammen. Aus dem Bankwesen stammt die so genannte **KAAPAV-Formel**. Sie besteht aus sechs Phasen, die sich aus den grundsätzlichen Anmerkungen zur Sandwich-Struktur ➔ Aufbau eines Gesprächs- von Gesprächen ableiten lassen. In den einzelnen Phasen spielen verschiedene Kompetenzen der Gesprächsführung eine herausragende Rolle.

|                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|-------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Kontakt</b>    | Schaffung angenehmer Rahmenbedingungen<br>(Begrüßung, geeigneter Gesprächsort)                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Analyse</b>    | Kundenwunsch ermitteln <ul style="list-style-type: none"><li>- Aktives Zuhören (Kundensignale erfassen) ➔ Aktives Zuhören</li><li>- Fragetechniken (offene Fragen) ➔ Fragetechniken und andere Hilfsmittel zur Gesprächsführung</li><li>- Paraphrasieren (Rückmeldungen an Kunden) ➔ Aktives Zuhören</li></ul> |
| <b>Angebot</b>    | Verkaufsangebot für Kunden <ul style="list-style-type: none"><li>- Verständlichkeit (adressatengerechtes Sprechen, angemessene Fachsprachlichkeit) ➔ Verständlichkeit</li></ul>                                                                                                                                |
| <b>Prüfung</b>    | Produktwerbung und Vergleich zwischen Angebot und Kundenwünschen <ul style="list-style-type: none"><li>- Argumentieren ➔ Sprechdenken im Fünfsatz</li><li>- evtl. Erläuterung des Vertragstextes</li></ul>                                                                                                     |
| <b>Abschluss</b>  | Vertragsabschluss/Kauf <ul style="list-style-type: none"><li>- Verständlichkeit</li></ul>                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>Verstärker</b> | Gesprächsabrundung <ul style="list-style-type: none"><li>- evtl. weiterer Beratungstermin</li><li>- Verabschiedung</li></ul>                                                                                                                                                                                   |

## Baustein B B1

## Kommunikative Kompetenz in beruflichen Basissituationen Berufliche Gesprächssituationen

Alternativ zu der **KAAPAV-Formel** bietet sich das **AIDA-Schema** als Grundlage eines Verkaufsgesprächs an.

|                  |                                                       |
|------------------|-------------------------------------------------------|
| <b>Attention</b> | Aufmerksamkeit für Verkaufsgespräch erreichen         |
| <b>Interest</b>  | Interesse für Produkt wecken, Kundenwünsche ermitteln |
| <b>Desire</b>    | Kundenwunsch durch Angebot erfüllen                   |
| <b>Action</b>    | Vertragsabschluss, Kauf                               |

### Arbeitsaufgabe/Übung

**Bezug:** Fernseh-Sketch von Lorient zu einem Verkaufsgespräch: „Bettenkauf“ oder „Herrenmoden“

**Quelle:** Kaufvideo oder in Buchform:  
Lorient: Dramatische Werke. Zürich 1983. S. 127 ff.

#### Vorbereitung:

Der Kurs bildet vier Gruppen. Jeweils zwei Gruppen beschäftigen sich mit demselben Arbeitsauftrag. Dazu wird den Lernenden einer der o. a. Sketche als Videosequenz vorgeführt. Im Anschluss macht sich jede/jeder Schülerin/Schüler zunächst erste Notizen. Evtl. muss der Sketch ein zweites Mal gezeigt werden. Um die Analyse der Gesprächssituation zu erleichtern, kann der Text in gedruckter Form bereit gestellt werden.

#### Aufgabenstellung

1. Diskutieren Sie in der Gruppe eine der beiden Fragen:
  - Welche Regeln für ein gelungenes Verkaufsgespräch werden missachtet?
  - Welche Elemente gehören zu einem gelungenen Verkaufsgespräch?
2. Schreiben Sie Ihre Ergebnisse auf Moderationskarten und heften Sie diese an eine der beiden Pinnwände!

#### Weitere Durchführung

In einem Unterrichtsgespräch erarbeitet oder durch einen Lehrervortrag vorgestellt, werden anschließend die sechs Phasen der KAAPAV-Formel an eine weitere Pinnwand geheftet. Einige Schülerinnen/Schüler ordnen nun ihre Moderationskarten den Phasen eines Verkaufsgesprächs zu. Andere Schülerinnen/Schüler schreiben evtl. weitere Karten und ergänzen damit die bereits angehefteten Karten.

Für eine Anwendung und Überprüfung der erarbeiteten Ergebnisse bieten sich Rollenspiele zu Verkaufsgesprächen an, die die berufliche Ausrichtung des jeweiligen Fachgymnasiums berücksichtigen. Zur Vorbereitung der Rollenspiele sollten die Schülerinnen/Schüler Produktinformationen mitbringen oder von der Lehrkraft erhalten (Verkaufsprospekte, Fachzeitschriften, Produkte etc.). Auf der Basis der KAAPAV-Formel entwickeln die Schülerinnen/Schüler in Kleingruppen gelingende Verkaufsgespräche. Eine Kontrastgruppe könnte ein misslungenes Verkaufsgespräch erarbeiten. Eine Feedback-Gruppe könnte einen Bewertungsbogen konzipieren, in dem sie über die KAAPAV-Formel hinausgehende Beurteilungskriterien zusammenstellen (Körpersprache, Stimmführung usw.). Dem Vorspielen eines jeden Verkaufsgesprächs schließt sich eine Reflexion an, in der sich zunächst die Rollenspieler selbstkritisch äußern.

Dann gibt die Feedback-Gruppe ihre Beurteilung ab. Ein kurzes Unterrichtsgespräch mit Rückmeldungen aus dem Gesamtkurs könnte die Übung abrunden.

**Baustein B  
B1**

**Kommunikative Kompetenz in beruflichen Basissituationen  
Berufliche Gesprächssituationen**

**Weiterführende Literatur:**

1. Stefan Schaefer: Kommunikation und Verkaufen. Trainingseinheiten für den Unterricht. Neusäß 1999

**Klausurvorschlag**

**Schüler/-inneninformation**

Der Textauszug stammt aus Jens Sparschuhs 1995 erschienenem Roman „Der Zimmerspringbrunnen“.

Nach einer Zeit der Arbeitslosigkeit erhält Hinrich Lobek das Angebot, als Handelsvertreter die nach der Wende ökonomisch noch unterversorgten neuen Bundesländer mit Zimmerspringbrunnen zu beglücken. Ausgangspunkt seiner beruflichen Tätigkeit ist sein Wohnort Ost-Berlin. Anhand eines Ratgeberbüchleins bereitet er sich auf seine neue Aufgabe vor, als seine Ehefrau Julia von der Arbeit zurückkehrt, um eine Wohnung vorzufinden, die Lobeks vernachlässigter Hund in eine „Trümmerstätte“ verwandelt hat.

**Aufgaben**

1. Beschreiben Sie kurz die Kommunikationssituation und den Gesprächsverlauf!
2. Untersuchen Sie, in welche Phasen eines Verkaufsgesprächs (nach der KAAPAV oder der AIDA-Formel) die Merksätze 1 bis 8 gehören!
3. Erläutern Sie, warum das Gespräch zwischen Lobek und seiner Frau scheitert! Nutzen Sie hierfür Ihr Wissen über kommunikationspsychologische Vorgänge (→ Watzlawick, Schulz von Thun)!

**Quelle**

Jens Sparschuh: Der Zimmerspringbrunnen. München 1997. S. 61 ff.

**Textauszug aus Jens Sparschuhs Roman „Der Zimmerspringbrunnen“**

Ich saß also, die Arme verschränkt, im Hobbyraum und harrete der Dinge. Mein niedergeschlagener Blick ruhte auf den Ausarbeitungen zum Thema Einwandbehandlung ... Merksatz 1: »Bereiten Sie sich auf alle 5 denkbaren Einwände vor. Dadurch gewinnen Sie die nötige Sicherheit.« —Die Wohnungstür ging. Aha, es ging los.

- 5 »Hallo! Ich bin da.« „Hallo“, knurrte ich lautlos zurück. „Freitag, noch immer in der Küche“, antwortete ausweichend.

Julia ging durch den Flur. Das Klopfen ihrer Absätze, plötzlich kam es zum Stillstand. Stille in der Wohnung, Stille im ganzen Weltall — nur mein Herz klopfte.

- 10 »Blutorgie« war eines der ersten Worte, das durch das schweigende All auf mich zuraste, »Blutorgie« noch einmal, dann andere Wörter, ebenfalls aus der Blutorgie-Richtung ... Wir näherten uns hier Merkpunkt 2 der Einwandbehandlung: »Betrachten Sie die Einwände als willkommenen Wegweiser für das weitere Gespräch.«

- 15 Den Geräuschen nach zu urteilen, hatte sich Julia inzwischen davon überzeugt, daß Freitag alias Hasso nichts Ernsthaftes zugestoßen war. Nun würde sie also ihre ganze Aufmerksamkeit mir zuwenden ... »Blutorgie« jedenfalls wollte und konnte ich nicht auf mir sitzen lassen. Das war - Julia mußte es längst erkannt haben - eine maßlose Übertreibung! Dennoch, Merksatz 3, Einwandbehandlung, bremste mich: »Nehmen Sie jeden Einwand ernst. Ihr Kunde wird sich ja irgend etwas dabei denken.«

- 20 »Ich denke, ich ticke nicht richtig!« — In der offenen Tür: Julia, im offenen Mantel (letzterer drückte wahrscheinlich ihre Bereitschaft aus, unter Umständen sofort die Wohnung zu verlassen). Sie habe für alles, wirklich für alles Verständnis; aber nicht dafür, wenn sie abends todmüde nach Hause komme, hier ein Schlachtfeld vorzufinden. Ob ich mir schon mal überlegt hätte...

- 25 »Unterbrechen Sie Ihren Kunden nicht. Sie könnten sonst wichtige Hinweise verpassen. Haben Sie Geduld!« riet Punkt 4 an dieser Stelle. Ich versuchte es. Doch ich muß sagen, es regte mich wahnsinnig auf, daß Freitag - immerhin auf eindeutig roten Ketchuppfolien! — neben Julia stand und die ganze Zeit mit einer unbeschreiblichen Unschuldsmiene zu mir herübersah, als hätte er mit der ganzen Angelegenheit nichts zu tun.

- 30 »Also, wenn ich auch mal was sagen darf ...«, wollte ich mich nun in das bislang ziemlich einseitig geführte Gespräch einschalten, dies allerdings äußerst vorsichtig und behutsam, immer eingedenk der Botschaft von Merksatz 5: »Treten Sie nicht als >Besserwisser< auf. Kunden mögen so etwas nicht. Sie sicher auch nicht ...«

- 35 Nein, das ist wahr. Und ich wollte auch nur in Ruhe klären. Doch ich kam gar nicht dazu, anhand nachweisbarer Tatsachen meine vorbereitete Argumentationskette folgerichtig zu entrollen - mir schwebte etwas in der Art »unglückliche Verkettung von Umständen« vor -; Julia unterbrach mich, ununterbrochen, ihr brennendes Interesse schien sich auf einmal einzig und allein an einer Frage entzündet zu haben; was ich mir dabei gedacht hätte? Dabei, das war gar keine Frage.

**Baustein B**  
**B1**

**Kommunikative Kompetenz in beruflichen Basissituationen**  
**Berufliche Gesprächssituationen**

- Julia fragte es mit Ausrufezeichen! Eine Antwort jedenfalls schien sie ernsthaft nicht zu erwarten. Denn sobald ich den Mund aufmachte, stieß sie erneut, nur wieder einige Grade lauter, hervor: »Was hast du dir dabei gedacht!«
- 40 (Anmerkung: Es ist übrigens falsch zu behaupten, es gäbe keine dummen Fragen. Hätte ich vielleicht - um Julia noch mehr zu reizen - antworten sollen: Nichts! Nichts habe ich mir dabei gedacht. Wie denn auch! Was denn auch!) Nein, so kamen wir nicht weiter. Ich zuckte die Schultern und gab es auf, etwas sagen zu wollen. Beinahe überflüssig zu erwähnen, daß sich zwischenzeitlich Punkt 6 meines Ratgeberbüchleins (»Halten Sie Blickkontakt!«) von selbst erledigt hatte; Julia war gegangen.
- 45 Wenn ich die Geräusche, die von draußen in mein Reich eindringen, richtig ortete, schien sie sich nun im Bereich Küche/Bad zu bewegen. Ein ständiges Hin und Her, und zwar mit bedeutungsvoll schwer gesetzten Schritten, Tür auf, Tür zu - ich zuckte jedesmal davon zusammen. Wasser wurde plötzlich knatternd in einen Eimer gelassen, dann mit großem Krach ein Schrubber aus der Kammer genommen. Offenbar schien Julia mit den Aufräumarbeiten begonnen zu haben.
- 50 Ich stand auf und ging zur Küche. Doch Julia hatte den Eimer innen so vor die Tür gestellt, daß ich nicht öffnen konnte. Ich hörte nur, was sie sagte, Sätze wie »So nicht, mein Freund, nicht mit mir« oder »Du wirst schon noch sehen«.
- Was werde ich sehen?
- (Merksatz 7: »Gehen Sie unklar formulierten Einwänden auf den Grund. Schießen Sie nicht ins Blaue!«)
- 55 Julia! Bitte...
- Ich stand wie blöd vor der Tür, und meine Stimmung ließ nun allmählich doch zu wünschen übrig. Selbst ein gemeingefährlicher Verbrecher hat das Recht auf Verteidigung. Das letzte Wort in einem ordentlich geführten Verfahren gebührt schließlich dem Angeklagten. Leben wir denn nun in einem Rechtsstaat, Julia, oder nicht? Es ist doch überhaupt nicht einzusehen, weshalb in einem Ehestreit nicht wenigstens die Regeln der Strafprozeßordnung gelten sollten.
- 60 Muß ich noch sagen, daß unterdessen der Hinweis von Merksatz 8, »Bleiben Sie freundlich im Ton, aber fest in der Sache«, völlig ins Unverbindliche entschwebt war? Er konnte mir nur noch ein grimmiges Lächeln entlocken. Mein Kommentar zur Sache, ob freundlich oder nicht, war gar nicht mehr gefragt.
- 65 So ging ich also mit festen Schritten zurück in den Hobbyraum. Wenigstens war ich nun entschlossen, mich darauf zu freuen, daß demnächst der Außendienst beginnen würde.
- »Weißt du eigentlich, wie wahnsinnig du mich aufregst?« hatte mir Julia noch zum Abschluß dieses denkwürdigen Tages ins Gesicht geschrien und sich dann für mehrere Stunden ins Bad eingeschlossen. Nein, das hatte ich nicht gewußt. Spät in der Nacht hielt ich es im Protokollbuch fest: »Julia findet mich wahnsinnig aufregend!«
- 70 Ansonsten verhielt ich mich wachsam, still und abwartend.
- Doch es geschah nichts weiter.

**Baustein B**  
**B1**

**Kommunikative Kompetenz in beruflichen Basissituationen**  
**Berufliche Gesprächssituationen**

**Basissituation Beratungsgespräch**

In einem Beratungsgespräch sucht in der Regel jemand, der ein Problem nicht alleine lösen kann oder will bzw. eine Frage nicht alleine beantworten kann, Hilfestellung und Klärung von einer/einem Beraterin/Berater.

Dabei sind folgende Beratungsgespräche zu unterscheiden:

- Beratung im Sinne von Ratholen (Informationsgespräch): „Wissen abrufen“ bei Fachleuten, z. B. bei Rechts- und Steuerberatern, Wirtschaftsprüfern etc.
- Beratung um Ratschläge einzuholen („unechtes Beratungsgespräch“)
- Beratung zur Förderung, z. B. Ausbildungsberatung, Laufbahnberatung, Weiterbildung
- Beratung zur Problembewältigung

Die letzten beiden Gesprächskategorien dienen bei der Beratung neben der Klärung von Problemen in der Regel der Weiterentwicklung des Ratsuchenden, wenn der Beratende durch eine bestimmte Gesprächshaltung und -führung Hilfen zur selbstständigen Problemlösung gibt (Hilfe zur Selbsthilfe).

Für viele Beratungsgespräche hat sich ein methodisches Vorgehen bewährt, bei dem die/der Beraterin/Berater sich ganz auf die Äußerungen seiner/seiner Partnerin/Partners konzentriert und sich in seinen eigenen Reaktionen und Gesprächsbeteiligungen zurückhält. ➔ Aktives Zuhören

Bei diesem nicht-direktiven Gesprächsverhalten geht man davon aus, dass der Ratsuchende sein Problem und sich am besten kennt, und am ehesten in der Lage ist, die für ihn richtige Lösung zu erkennen. Gleichzeitig wird dabei der seit der Antike bekannte Zusammenhang zwischen Sprechen/Denken/Problemlösen berücksichtigt (vgl. Allhoff, 1996 S. 239). Die/Der Beraterin/Berater gibt auf diesem Weg zur Problemlösung lediglich Hilfestellung zur Klärung und Verdeutlichung der jeweiligen Situation und zur Erweiterung des Blickwinkels beim Ratsuchenden.

Um zu erfolgreichen Beratungsgesprächen zu gelangen, sind auf Seiten der/des Beraterin/Beraters und der/des Ratsuchenden verschiedene Voraussetzungen zu beachten.

**Gesprächsaufbau**  
**(vorrangig**  
**Beraterin/Berater)**

➔ Aufbau eines  
Gesprächs

**Gesprächsvorbereitung**  
**(vorrangig**  
**Ratsuchende/Ratsuchender)**

- Auswahl des Beraters
- Zielsetzung klären, Anliegen präzise schildern
- Fragen formulieren

**(vorrangig Beraterin/Berater)**

- Rahmenbedingungen gestalten
- Adressat bestimmen, Anliegen klären
- Fachkompetenz erwerben

**Baustein B**  
**B1**

**Kommunikative Kompetenz in beruflichen Basissituationen**  
**Berufliche Gesprächssituationen**

**Gesprächshaltung**  
**(vorrangig**  
**Beraterin/Berater)**

- Akzeptanz/Wertschätzung
- Anteilnahme
- Kongruenz/Echtheit
- Empathie/einführendes Verstehen
- auf den Klienten zentrierte Haltung
- Aufbau einer positiven Beziehung

**Gesprächstechniken**  
**(Beraterin/Berater und**  
**Ratsuchende/Ratsuchender)**

- aufmerksames Zuhören
- aktives Zuhören  
➔ Aktives Zuhören
- Fragen  
➔ Fragetechniken etc.
- Einwendungen
- Ich-Aussagen  
➔ Fragetechniken etc.
- Feedback

Konkrete Gesprächssituationen für die Beratung (Dabei soll sowohl die Rolle des Beratenden als auch die des Ratsuchenden bearbeitet werden.)

1. Jugendvertretung im Betrieb
2. freiwilliger Helfer in Beratungsstellen (Drogen, Jugendhilfe, Selbsthilfegruppe)
3. Expertenberatung (Stichwort: Facharbeit), evtl. Ernährungsberatung, Umweltberatung, Beratung zur Organisation eines Modellbetriebes
4. Beratung im Hinblick auf Projekte, Facharbeit, Prüfung

**Weiterführende Literatur:**

1. Allhoff D.-W./Allhoff, W.: Rhetorik & Kommunikation. Regensburg 1996
2. Birker, Klaus: Betriebliche Kommunikation. Cornelsen Verlag. Berlin 1998
3. Rogers, C. R.: Die nicht-direktive Beratung. München 1981

### **Basissituation Konfliktgespräch**

#### **Wie entsteht ein Konflikt?**

Wir nehmen unsere Umwelt unterschiedlich wahr, erleben und empfinden Situationen individuell vor dem Hintergrund unserer bewährten Deutungsmuster. ➔ Der Radikale Konstruktivismus

Wir interpretieren und bewerten damit also ständig Personen, Sachverhalte und Situationen in privaten und öffentlichen (Schule, Beruf ...) Bereichen.

Konflikte entstehen dann, wenn die entsprechende Situation, die Sache, das Verhalten einer Person so unterschiedlich wahrgenommen werden, dass es zu Unvereinbarkeiten auf den Ebenen

- der personen- und situationsbezogenen Einschätzungen
  - der Verhaltensweisen und Handlungsabsichten
  - der Zielvorstellungen über eine Sache
  - der Überzeugungen und Werte
- kommt.

#### **Konfliktsituationen**

Konfliktsituationen am Arbeitsplatz und analog dazu in der Institution Schule können entstehen durch:

- Arbeitsplatzbeschaffenheit, Organisation der Arbeitsabläufe
- Informationsfluss innerhalb einer Abteilung, eines Teams
- Arbeitsverhalten einzelner Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, Zusammenarbeit
- Unterschiedliche Auffassungen von Arbeit und Tätigkeit

#### **Konflikte im Gespräch klären**

Bevor ein Konflikt gelöst werden kann, muss eine eingehende Konfliktanalyse (➔ Kompetenz: Aufbau eines Gesprächs) stattfinden, in der den Konfliktparteien genügend Raum gegeben werden muss u. a. mit Hilfe der Methode des ➔ Aktiven Zuhörens die jeweilige Sichtweise des Problems darzustellen.

Zwei grundlegende Ziele bestimmen dann das Konfliktgespräch:

**Einsichten** in unterschiedliche Wahrnehmungen, Interessen und Bedürfnisse der beteiligten Konfliktparteien müssen gewonnen und vermittelt werden.

**Verhaltensänderungen** sollen bewirkt werden.

#### **Übung:**

##### **Konfliktsituation:**

Die Schülervertretung will eine zeitgemäße Ausstattung der Klassenräume erwirken: Forderung: Jeder Klassenraum soll einen eigenen Internetanschluss bekommen; darüber hinaus soll die Gesamtkonferenz beschließen, dass 12 Laptops für den mobilen Einsatz in Klassenzimmern und im Schülerarbeitsraum Priorität auf der Haushaltsliste haben sollen.

Dagegen steht der Antrag der Fachgruppen Physik und Chemie, die seit langem und dringend eine grundlegende Erneuerung und Ergänzung Ihrer Versuchsgeschäften benötigen.

Im Vorfeld der Gesamtkonferenz treffen sich die beiden Konfliktparteien SV und Fachgruppenvertreter Physik und Chemie, um ihren Konflikt zu klären. Die Moderation übernimmt ein Mitglied des Haushaltsausschusses.

### **Basissituation Bewerbungsgespräch**

Im Bewerbungs- oder Vorstellungsgespräch steht die Werbung für die eigene Person aus der Sicht der/des Bewerberin/Bewerbers und die Auswahl der geeigneten Kandidatin bzw. des geeigneten Kandidaten aus der Sicht der/des Einstellenden im Vordergrund. Da das Bewerbungsgespräch inhaltlich und im Hinblick auf die psychischen Bedingungen mit einer Prüfung zu vergleichen ist, bedarf es auf Seiten beider Gesprächspartner einer guten Vorbereitung.

Untersuchungen haben ergeben, dass der 1. Eindruck, den eine/ein Bewerberin/Bewerber macht, für die spätere Entscheidung die wesentliche Rolle spielt und im Laufe des Gesprächs nur selten deutlich veränderbar ist.

Dieser 1. Eindruck verfestigt sich bereits nach wenigen Minuten und beruht demnach im Wesentlichen auf nonverbalen Aspekten, so dass auf Gestik, Mimik, Körpersprache, Stimme, Blickkontakt etc. großer Wert zu legen ist (➔ Körpersprache/Stimme).

Da im Mittelpunkt des Gesprächs immer die Absicht der/des Einstellenden steht, die Fähigkeiten und Persönlichkeitsmerkmale der/des Bewerberin/Bewerbers mit den Anforderungen der zu besetzenden Stelle bzw. der Firma abzustimmen bzw. das Ziel der/des Bewerberin/Bewerbers sein muss herauszufinden, inwieweit die angebotene Stelle mit den eigenen Qualifikationen korreliert und Aussicht auf eine längerfristige Beschäftigung bietet, bezieht sich die Vorbereitung insbesondere auf eine klare Zielsetzung und die Erstellung eines Fragenkatalogs bzw. die Einstellung zu möglichen Fragen. Entsprechende Fragenkataloge sind in der einschlägigen Literatur zahlreich vorhanden. (➔ Gesprächsvorbereitung)

Für die/den Bewerberin/Bewerber ist es neben der Formulierung eigener Fragen in der Vorbereitung wichtig, die persönliche Position zu möglichst vielen denkbaren Fragen zu klären, damit Körpersignale und gesprochene Signale übereinstimmen und die Argumentation in eigener Sache überzeugt.

Für Bewerbungsgespräche gelten wie für alle anderen Gespräche auch grundsätzlich die Regeln für eine erfolgreiche Kommunikation, besonders das Gebot der gegenseitigen Wertschätzung (vgl. Elias, K., Schneider, K.: 1999. S. 109), die bereits in der Einstimmung durch übliche Rituale wie Begrüßung, Vorstellung aller Gesprächsteilnehmer etc. gezeigt werden kann.

Der Gesprächsverlauf gliedert sich insgesamt in die folgenden fünf Phasen, für die in der entsprechenden Literatur viele detaillierte Regeln genannt werden: (➔ Gesprächsaufbau)

1. Erster Eindruck
2. Gesprächseröffnung (Ziel je nach Arbeitsplatz: Angstabbau durch sogenannte „Smalltalk-Fragen“ oder Umgang mit Stresssituationen durch sofortige inhaltlich/fachliche Fragen)
3. Interview (Klärung der fachlichen Fähigkeiten und der Persönlichkeitsmerkmale bzw. der Bedingungen für den Arbeitsplatz; offene Fragestellung; Gesprächsführung bei der Einstellenden bzw. beim Einstellenden; „Selbstpräsentation“ bei der Bewerberin bzw. beim Bewerber) ➔ Aktives Zuhören
4. Resümee
5. Gesprächsabschluss und Verabschiedung

**Baustein B**  
**B1**

**Kommunikative Kompetenz in beruflichen Basissituationen**  
**Berufliche Gesprächssituationen**

**Arbeitsaufgaben/Übungen** (Die folgende Anregung ist der Literatur unter Pkt. 1 entnommen.)

Gruppenarbeit für vier – sechs Personen (Anm.: Im Rahmen einer Unterrichtseinheit/eines fächerübergreifenden Projektes zum Thema „Bewerbung“ wäre es auch möglich, auf eine Stellenanzeige verschiedene Bewerbungsunterlagen zu erstellen, die die Basis für das Vorstellungsgespräch evtl. mehrerer Bewerberinnen und Bewerber sind, auch im Rahmen eines Assessmentcenters. Dabei wären noch weitere Kompetenzen wie Vortragen, Präsentieren, Diskutieren, Argumentieren zu berücksichtigen.)

1. Wählen Sie aus den beiliegenden Stellenanzeigen eine geeignete aus, auf deren Grundlage Sie ein Bewerbungsgespräch durchführen wollen. Legen Sie die fachlichen und persönlichen Fähigkeiten fest, die der Bewerber/die Bewerberin haben soll.
2. Stellen Sie einen Fragenkatalog für die Interviewphase zusammen. Trennen Sie nach den Fragen der/des Einstellenden und den Fragen der/des Bewerberin/Bewerbers.
3. Nehmen Sie für die folgende Simulation eine Rollenverteilung vor, wobei für das Bewerbungsgespräch mindestens Chefin/Chef oder Personalchefin/Personalchef und Bewerberin/Bewerber vorhanden sein müssen. Darüber hinaus wird ein Gesprächsbeobachter benötigt.
4. Führen Sie das Vorstellungsgespräch durch. Nutzen Sie die jeweilige Gesprächsvorbereitung.
5. Tauschen Sie sich über den Verlauf, die Atmosphäre und besondere Vorkommnisse des Gesprächs aus.
6. Die Interviewerin oder der Interviewer gibt eine begründete Einschätzung darüber, ob sie/er die Bewerberin oder den Bewerber einstellen würde oder nicht.
7. Formulieren Sie drei wichtige Hinweise für die Präsentation in der Gesamtgruppe, die sich aus Ihrer Gruppenarbeit zum Vorstellungsgespräch ergeben haben.

**Weiterführende Literatur:**

1. Elias, Kriemhild; Schneider, Karl: Handlungsfeld Kommunikation. Köln 1999
2. Die vorhandene Literatur ist sehr umfangreich, so dass hier keine speziellen Titel genannt werden sollen. Sehr aktuelle Informationen erhält man gerade zum Thema „Bewerbungsgespräch“ über das Internet.

**Kompetenz: Aktives Zuhören/Paraphrasieren**

**Einführung:**

**„Wer viel redet, erfährt wenig.“ (Armenisches Sprichwort)**

Im Sinne dieses Sprichwortes gehört zu einer erfolgreichen Kommunikation sowohl der Sender, der seinen Ausdruck einer Situation vermittelt, als vor allem auch der Empfänger, der einen Eindruck von dem erhält, was der Sender mitteilt.

Nach Thomas Gordon (1993, S. 64) liegt eine effektive oder vollständige Kommunikation nur dann vor, wenn möglichst weitgehend gilt:

**Eindruck = Ausdruck**

Die Bedeutung des Zuhörens ist dabei von großer Wichtigkeit, wie bereits Friedemann Schulz von Thun in seinem Modell der vier Seiten einer Nachricht aufgezeigt hat, das deshalb häufig auch das Vier-Ohren-Modell genannt wird.

Demnach ist das Ergebnis von Kommunikation vor allem ein Werk des Empfängers, so dass der Prozess des Zuhörens Untersuchungsgegenstand von Kommunikationspsychologen wurde, um Gesprächstechniken zu entwickeln, die das Empfangsergebnis der Senderabsicht möglichst annähern.

Das Ziel effektiven Zuhörens besteht darin, den Standort des Gesprächspartners zu erkennen, sich zu vergewissern, dass man richtig verstanden hat, eine vertrauensvolle Gesprächsatmosphäre zu schaffen, in der dem Gegenüber deutlich wird, dass es vorrangig darum geht zu erfahren, was die/der andere sagen will und nicht um persönliche Stellungnahme, Trost, Lösungen etc.

Eine so beschriebene Vorgehensweise des Zuhörens ist weniger eine Gesprächstechnik als vielmehr eine innere Einstellung.

Die oben genannten Forderungen werden besonders wirksam durch die Gesprächsmethode des „Aktiven Zuhörens“ erfüllt, wobei dieser Begriff in der Literatur über Kommunikation oftmals sehr unterschiedlich verwendet wird.

Ursprünglich geht „Aktives Zuhören“ auf C. R. Rogers zurück, der 1942 in den USA mit seiner „klientenzentrierten (nicht-direktiven)“ Beratungsmethode den Grundstein für eine partner-orientierte Gesprächsführung legte. Sein Schüler Thomas Gordon, bekannt durch die Bücher „Familienkonferenz“ (1989) und „Managerkonferenz“ (1977), entwickelte seit den 70er Jahren in den USA die Gesprächstechnik des „Aktiven Zuhörens“ weiter.

„Aktives Zuhören ist nicht allein auf den ursprünglichen Anwendungsbereich begrenzt, sondern eignet sich gleichfalls für alltägliche Gesprächssituationen und auch für Führungsgespräche.“ (Birker, 1998, S. 49). Auch im Bereich von Diskussionen, Besprechungen, Konferenzen bzw. Einstellungs- und Verkaufsgesprächen ist dieses Gesprächsverhalten angebracht, das durch ein **Wahrnehmen und Verbalisieren sowohl der Inhaltsebene als auch der Selbstoffenbarungsebene** einer Äußerung (Nachricht nach Schulz von Thun) gekennzeichnet ist.

**Baustein B  
B2**

**Kommunikative Kompetenz in beruflichen Basissituationen  
Kompetenzen**

Ein Beispiel: (Kaiser, A.; u. a., 1997, S. 71)

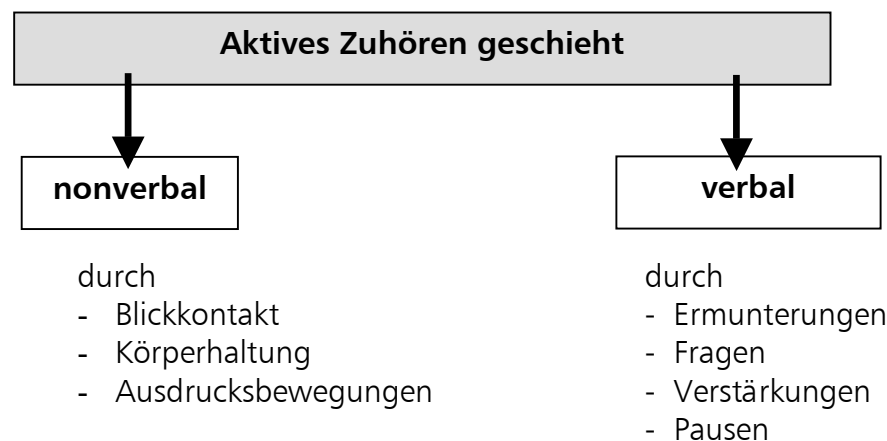
**Sprecher:** „Also ich weiß nicht, ob diese Lösung so optimal ist ... der Zeitaufwand ... die nicht völlig eingehaltenen Kriterien ... also ...?“

**Empfänger versteht:** Er weiß nicht, ob diese Lösungsalternative brauchbar ist.  
(= normales Zuhören)

**Empfänger sagt:** Sie haben Bedenken (*Selbstoffenbarung*; **Erkl. der Verf.**), ob diese Lösungsalternative brauchbar ist (*Inhalt*; **Erkl. der Verf.**)!?  
(= aktives Zuhören)

Die Zuhörerreaktion verwendet dabei bewusst das „Sie“ bzw. „Du“ und vermeidet das „Ich“, damit der Sprechende im Mittelpunkt des Interesses bleibt und eine zu schnelle Stellungnahme vermieden wird.

Die folgende Abbildung zeigt Möglichkeiten des Empfängers „Aktives Zuhören“ anzuwenden:



Decker, Franz (Hrsg.) Bildungsmanagement für eine neue Praxis. AOL-Lexika Verlag München 1995. S. 320

In Beratungsgesprächen hat das aktive Zuhören, dessen konsequente Anwendung sehr viel Empathie und Konzentration erfordert, seinen Platz, um besonders effektiv eingesetzt zu werden.

Darüber hinaus kann es nach Allhoff, D.-W./Allhoff, W. (1996. S. 240 f.) auch immer dann erfolgreich eingesetzt werden,

- „wenn der Gesprächspartner (Freund, Kollege, Klient, aber auch Vorgesetzter, Mitarbeiter, Untergebener etc.) zu erkennen gibt, dass er zu einem Problem bestimmte Vorstellungen entwickeln oder Gedanken äußern möchte;
- wenn der Partner sich über bestimmte Vorschläge und Ansichten selbst offensichtlich noch nicht ganz klar ist und durch Verbalisierung zur Klarheit geführt werden soll;
- wenn der Gesprächspartner sich nicht ohne weiteres traut, seine Vorstellungen ausführlich darzulegen, d. h. also um Gesprächsblockaden zu überwinden;
- wenn die Äußerungen eines Gesprächspartners durch Gefühle und Emotionen bestimmt sind;
- wenn man sich der Problemsicht seines Gesprächspartners nicht sicher ist, um Mißverständnisse zu vermeiden.“

**Baustein B**  
**B2**

**Kommunikative Kompetenz in beruflichen Basissituationen**  
**Kompetenzen**

Neben dem aktiven Zuhören gibt es weitere Verhaltensweisen, die eine nicht-direktive, d. h. partnerbezogene Gesprächsmethodik bedeuten.  
Es sind dies z. B.

- **Türöffner**, die der/dem Gesprächspartnerin/Gesprächspartner Interesse signalisieren und sie/ihn zum Weitersprechen anregen.  
„Erzählen Sie doch mal!“  
„Möchten Sie darüber sprechen?“  
„Das ist ja interessant.“
- **Aufmerksamkeitsreaktionen**, die anzeigen, dass jemand wirklich zuhört.

|                                                                           |                                                                              |
|---------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------|
| <b><u>Nonverbal</u></b><br>Augenkontakt<br>Nicken<br>offene Körperhaltung | <b><u>Verbal</u></b><br>„Tatsächlich?“<br>„Hm?“<br>„Aha!“<br>„Ich verstehe.“ |
|---------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------|
- **verbale Rückmeldungen** der inhaltlichen Aussage (**Paraphrasieren**, kontrollierter Dialog, Spiegeln), die mit eigenen Worten das Gehörte zusammenfassen, um sicher zu gehen, richtig verstanden zu haben.  
A: „Erst ist es dem Chef ganz dringend und wichtig, so dass ich mich beeile, und dann liegt die Sache herum, ohne dass es noch interessiert!“  
B: „Du meinst, dein Chef macht erst Druck und lässt dann die Sache liegen.“  
(Elias, Kriemhild; Schneider Dr. K.-H.: Handlungsfeld Kommunikation. Stam Verlag 1999<sup>2</sup>, S. 65)

**Weiterführende Literatur**

1. **Allhoff D.-W./Allhoff, W.:** Rhetorik & Kommunikation. Regensburg 1996
2. **Birker, Klaus:** Betriebliche Kommunikation. Cornelsen Verlag. Berlin 1998
3. **Bartsch, Elmar;** Marquart, Tobias: Grundwissen Kommunikation. Stuttgart 1999
4. **Decker, Franz (Hrsg.)** Bildungsmanagement für eine neue Praxis. AOL-Lexika Verlag München 1995
5. **Elias, Kriemhild; Schneider Dr. K. H.:** Handlungsfeld Kommunikation. Stam Verlag. Köln 1999
6. **Gordon, Thomas:** Managerkonferenz. München 1993.
7. **Kaiser, Artur, Dietburg und Manfred:** Schwierige Gespräche – kein Problem. Renningen-Malmsheim 1997

**Kompetenz: Argumentieren/Sprechdenken im Fünfsatz****Einleitung**

1. **Ansatzpunkt**, der den Hörerinnen und Hörern den
  - Denkanstoß gibt,
  - deren Aufmerksamkeit weckt, sie anspricht, einbezieht,
  - sie zum Thema hinführt.
1. Warum spreche ich?

**Hauptteil**

- 2.– 4. **Denkplan**, der die Gedanken ordnet (und für die Zuhörer aufbaut),
  - der das Thema aufgliedert,
  - die Sache darstellt,
  - mit Beispielen belegt, erklärt und begründet.
2. Was ist?
3. Was müsste sein?
4. Wie lässt sich das erreichen?

**Zielpunkt/Schluss**

5. **Zielpunkt, Zwecksatz**, der den Zuhörerinnen und Zuhörern das Denkziel oder den Handlungsanreiz gibt. Er muss
  - inhaltlich kurz und klar sowie
  - sprachlich und sprecherisch präzise und eindeutig sein.
5. Was soll die/der Ansprechpartnerin/Ansprechpartner tun? Aufforderung zum Handeln

**Kompetenz: Verständlichkeit**

Verständlichkeit ruht auf vier Säulen (den vier Verständlichmachern), die sich auf vier Dimensionen der sprachlichen Gestaltung beziehen.

1. **Einfachheit:** Dieser Verständlichmacher betrifft die Art der Formulierung:
  - einfache, kurze Sätze unter Verwendung bekannter Wörter und Fachwörter
  - unbekannte Fachwörter/Fremdwörter werden erklärt.
  - anschauliches Sprechen; nicht wie ein/e Gelehrte/r.

Gegenteil: Kompliziertheit

2. **Gliederung, Ordnung:** Dieser Verständlichmacher betrifft den Aufbau des Gesamttextes bzw. von Gesprochenem: Den Bauplan einer Nachricht sichtbar machen in Bezug auf die äußere Übersichtlichkeit (Gliederung) und die innere Folgerichtigkeit (Ordnung).

Gegenteil: Unübersichtlichkeit

3. **Kürze – Prägnanz:** Lassen Sie „die Katze nicht um den heißen Brei herum-schleichen!“

Auswahl und Portionierung der Informationen.

Gegenteil: Weitschweifigkeit

4. **Zusätzliche Stimulanz:** Suchen Sie für jeden Sachverhalt nach Beispielen aus der eigenen und der (vermuteten) Lebenswelt der Hörerinnen und Hörer bzw. der Leserinnen und Leser.

Benutzen Sie

- **sprachliche Bilder**
- **Vergleiche**
- **Analogien**
- **Gleichnisse**
- **Fallbeispiele**
- **graphische Abbildungen**
- **verbildlichtes Zahlenmaterial**
- **Schemata**
- **Zeichnungen**
- **Bilder**

**Visualisierungen**

um die Zuhörerinnen/Zuhörer bzw. Leserinnen/Leser auf dem optischen Sinneskanal zu erreichen.

Benutzen Sie positive Formulierungen: „Bitte Gehwege benutzen“ statt „Bitte den Rasen nicht betreten.“

Gegenteil: keine zusätzliche Stimulanz

**Weiterführende Literatur:**

Langer, I., Schulz v. Thun, F., Tausch, R.: Sich verständlich ausdrücken. München Basel 1999

## Übung zu den „Verständlichmachern“

### Kurzbeschreibung:

Eine/Ein Schülerin/Schüler stellt sich vor die Tafel und beschreibt seinen Mitschülerinnen und Mitschülern ausschließlich mit Worten (also ohne Gesten, ohne Tafelhilfe, etc) die folgende Abbildung so exakt, dass jedes Gruppenmitglied die Zeichnung (Bleistift und Papier bereithalten!) reproduzieren kann.

Der Versuch soll so durchgeführt werden,

- dass beim ersten Mal keine Rückfragen erlaubt sind und auch keine Fachbegriffe (z. Bsp. „Quadrat“) benutzt werden dürfen.
- Bei einem zweiten Durchgang – mit einer anderen Zeichnung – sollen Rückfragen und Fachbegriffe erlaubt werden.

### Reflexion der Übung im Klassengespräch:

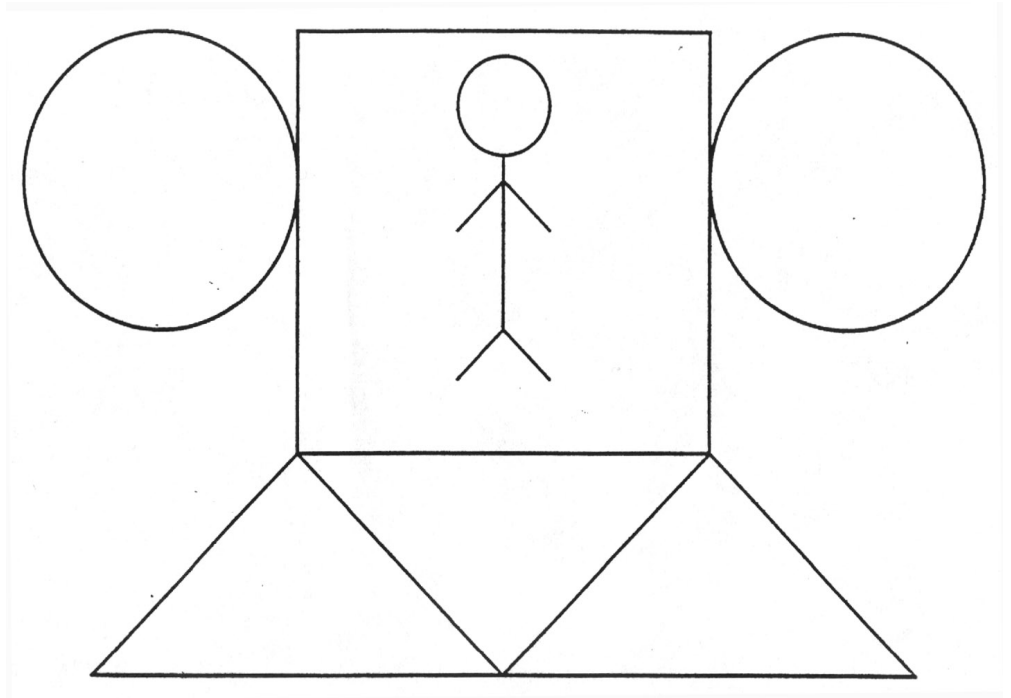
Ein Vergleich der Ergebnisse wird zeigen, dass das Ergebnis des zweiten Durchgangs erheblich besser ausgefallen sein wird.

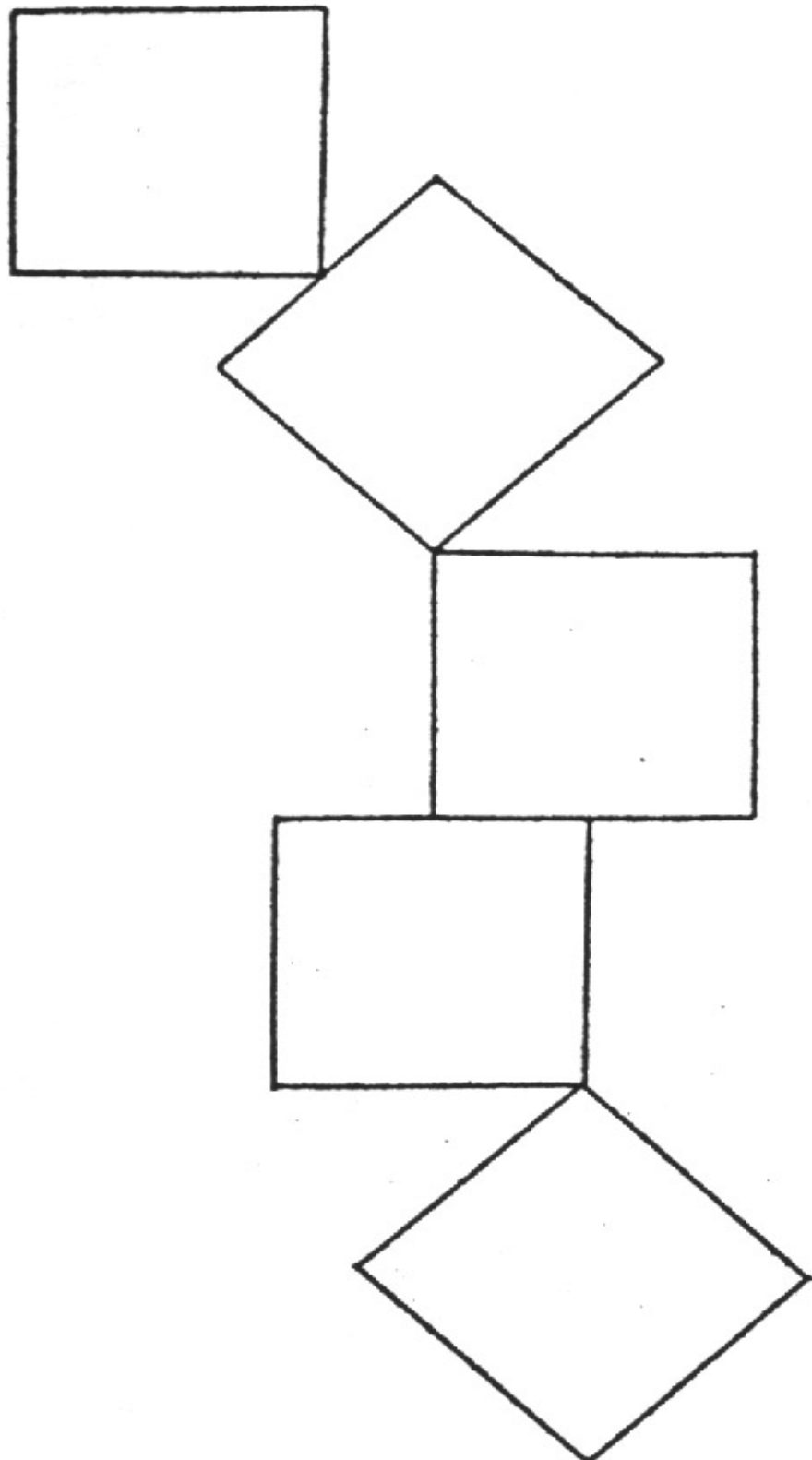
Die Frage „**Wie hätten Sie die Zeichnung am leichtesten reproduzieren können?**“ wird zu der Erkenntnis führen, dass die Zeichnung problemlos und schnell hätte gezeichnet werden können, wenn sie für alle sichtbar mittels einer Folie an die Wand geworfen worden wäre.

### Ziele

- Bedeutung der vier Verständlichmacher erleben, die sich auf vier Dimensionen der sprachlichen und visuellen Gestaltung beziehen:
  - Einfachheit
  - Gliederung, Ordnung
  - Kürze – Prägnanz
  - zusätzliche Stimulanz / Visualisierung

**Anhang:** 2 Folien mit den von den Schülern zu erstellenden Grafiken  
Informationsblatt „Verständlichkeit“





**Kompetenz: Fachsprachlichkeit**

Fachsprachlichkeit geht unmittelbar mit der Entwicklung der ersten Formen der Arbeitsteilung einher und erfährt seine Ausprägung durch eine stärkere Differenzierung der Berufs- und Arbeitswelt, wobei sich die Fachsprache an verschiedenen Erkenntnis- und Gegenstandsbereichen orientiert.

Bei der Entstehung von Fachsprachlichkeit verbinden sich

- das Bedürfnis nach möglichst präziser und einfacher Verständigung mit
- gruppenpsychologischen Mechanismen (Zugehörigkeit zu einer Berufsgruppe bzw. Ausgrenzung von Menschen, die nicht dazu gehören).

In diesem Sinne bedeutet Fachsprache Macht und Überlegenheit und sein exzessiver Gebrauch kann einschüchtern, imponieren oder auch manipulieren.

Zunächst besteht der Sinn fachsprachlicher Äußerungen je nach Kommunikationsanlass in einer schnellen, möglichst ökonomischen und eindeutigen Informationsübertragung. Fachsprachen sind sachorientiert und präzise und ihr Kern ist eine spezifische Terminologie, in der sich die Fachkenntnisse eines Berufes bzw. einer Wissenschaftsdisziplin spiegeln.

Fachsprachen sind Gruppensprachen, die auf der Alltags- bzw. Gemeinsprache basieren, deren Bezeichnungen oft nicht ausreichen, um eine Sache oder einen Gegenstand genau zu benennen. In diesem Sinne vermeiden sie Missverständnisse und knüpfen als fachinterne Kommunikation ein enges Band zwischen denen, die diese Fachsprache beherrschen.

In der fachexternen Kommunikation zwischen Fachleuten eines bestimmten Gebietes und Nicht-Fachleuten oder Laien bewirkt der Gebrauch einer Fachsprache auch Ausgrenzung, Kommunikationsbarrieren, was zu der Beobachtung führt, dass weder Informationen gegeben werden noch dass die Laien in der Lage sind, sich durch angemessene Fragen Informationen zu beschaffen.

„Gemäß dem Modell nach Baldinger kann Sprache in einem Kreis dargestellt werden. Der innere Kreis stellt die Gemeinsprache dar, der mittlere Kreis beinhaltet den der Gemeinsprache zugewandten Teil des Fachwortschatzes, d. h. Fachwörter (Termini), die auch von Nichtfachleuten verstanden werden. Im äußeren Kreis befindet sich der der Gemeinsprache abgewandte Fachwortschatz. Die horizontale Einteilung in Fachgebiete, die immer weiter verfeinert werden kann, teilt den Kreis in Sektoren ein, in denen sich die jeweilige Fachsprache befindet.“

Die Besonderheit von Fachsprachen liegt auf der Ebene des Wortschatzes, der immer umfangreicher wird, weil Maschinen, Fertigungsverfahren etc. explosionsartig zugenommen haben.

Es finden sich Ausdrücke aus der Gemeinsprache, aber auch immer häufiger Kunstwörter und Wortneuschöpfungen (Neologismen).

„Auch auf der Ebene der Grammatik gibt es einige Besonderheiten, v. a. im Bereich der Wortbildung (Wortbildungsmorphologie) und der Syntax. Allerdings besteht der Unterschied gegenüber der Gemeinsprache hier nicht in einer „eigenen“ Grammatik, sondern darin, dass bestimmte Wortbildungsmuster und Satzbaumodelle besonders häufig vorkommen, die sich im Prinzip aber auch in der Gemeinsprache finden.“<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Erlach, Dietrich; Schurf, Bernd (Hrsg.): Abrakadabra der Fachsprache: Wissenschaft und Medienöffentlichkeit. Cornelsen Verlag. Berlin 2000. S. 43

**Baustein B  
B2****Kommunikative Kompetenz in beruflichen Basissituationen  
Kompetenzen**

Die folgende Übersicht zeigt die wichtigsten grammatischen Besonderheiten der Fach- und Wissenschaftssprache gegenüber der Gemeinsprache:<sup>1</sup>

| Bereich            | Phänomene                                                   | Beispiele (sofern sinnvoll und nötig)                                                                                              |
|--------------------|-------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Wortschatz</b>  | <b>Fachtermini</b>                                          | Rezeptor                                                                                                                           |
| <b>Morphologie</b> | <b>Komposita</b>                                            | Gentherapie,<br>Rechenzentrum,<br>Datenverarbeitung,<br>Temperaturerhöhung                                                         |
|                    | <b>Derivationen (Ableitungen) durch Suffixe und Präfixe</b> | - Bohrer<br>(statt „Bohrmaschine“),<br>Reader<br>- entflammbar, bleifrei<br>- inakzeptabel, asynchron,<br>antihafbeschichtet       |
|                    | <b>Nominalisierungen</b>                                    | durch das Drehen der Schraube                                                                                                      |
|                    | <b>Abkürzungen</b>                                          | DNS, PC, Auto (statt „Automobil“), Pkw, Laser                                                                                      |
| <b>Syntax</b>      | <b>Aussagesätze</b>                                         |                                                                                                                                    |
|                    | <b>Relativsätze</b>                                         |                                                                                                                                    |
|                    | <b>Attributreihe</b>                                        |                                                                                                                                    |
|                    | <b>Funktionsverbgefüge</b>                                  | Anordnungen treffen (statt „anordnen“), Bericht erstatten (statt „berichten“), eine Untersuchung durchführen (statt „untersuchen“) |

Wie oben schon erwähnt dient die Fachsprachlichkeit dazu, die Kommunikation unter Fachleuten zu optimieren. Zu diesem Zweck soll sie bestimmte „funktionale Eigenschaften“ aufweisen, die zum Teil miteinander korrelieren. Die wichtigsten dieser Eigenschaften sind:

- **Deutlichkeit und Exaktheit** (Klare, umfassende Darlegung eines Vorgangs oder Sachverhalts. Dieser und auch andere Punkte sind in erster Linie vom Vorwissen des Rezipienten abhängig.)
- **Eindeutigkeit** (Alle an der Kommunikation Beteiligten müssen wissen, was mit einem bestimmten Begriff gemeint ist. Die Begriffe dürfen nur eine bestimmte Bedeutung haben um Missverständnisse zu vermeiden.)
- **Verständlichkeit** (Klare und fehlerfreie Vermittlung von fachlichen Informationen)
- **Ökonomie** (ein möglichst geringer sprachlicher Aufwand für eine möglichst effiziente Darstellung)
- **Anonymität** (Im Mittelpunkt steht der Gegenstand des Fachtextes. Verfasserin oder Verfasser verschwinden hinter der Darstellung. Aus diesem Grund gibt es ein sogenanntes Ich-Tabu in Fachtexten, d. h. die 1. Person Singular wird vermieden.)<sup>2</sup>

<sup>1</sup> ebenda, S. 44

<sup>2</sup> ebenda, S. 44 f.

### **Arbeitsaufgaben/Übungen**

1. Suchen Sie fachsprachliche Texte aus verschiedenen Fachzeitschriften heraus und übersetzen und erklären Sie diese für Ihre Lerngruppe.  
Beurteilen Sie die Grenzen dieser Übersetzungen.
2. Schreiben Sie einen populärwissenschaftlichen Text um, indem Sie die in der Tabelle auf der vorherigen Seite dargestellten sprachlichen Phänomene gehäuft verwenden.  
Überprüfen Sie die Verständlichkeit (➔ Verständlichkeit) und die kommunikative Funktion der erarbeiteten Texte.
3. Schreiben Sie eine Satire, in der Sie eine oder mehrere der genannten Anforderungen an Fach- und Wissenschaftssprache auf die Spitze treiben.  
Besonders geeignet ist sicher der Aspekt der sprachlichen Ökonomie.
4. Entwerfen Sie in Gruppenarbeit einen Dialog im Bereich der fachexternen Kommunikation (Arzt-Patient, Lehrer-Eltern, ...), dessen kommunikative Funktion gegen Null geht.  
Diskutieren Sie Möglichkeiten die gegenseitige Verständigung zu gewährleisten und präsentieren Sie Ihre Ergebnisse in Form eines Plakates von Hinweisen und Anforderungen an die fachexterne Kommunikation.

### **Weiterführende Literatur:**

1. Erlach/Schurf (Hrsg.): Abrakadabra der Fachsprache: Wissenschaft und Medienöffentlichkeit. Cornelsen Verlag. Berlin 2000
2. Biermann/Heerstraßen u. a.: Texte, Themen und Strukturen. Deutsch für weiterführende berufliche Schulen. Cornelsen Verlag. Berlin 1992
3. Unter dem Stichwort „Fachsprache“ sind im Internet zahlreiche Seiten zu finden.

|                        |
|------------------------|
| <b>Gesprächsaufbau</b> |
|------------------------|

**Fünf Phasen eines Gesprächs:**

**Kontaktaufnahme**  
**Informationsphase**  
**Argumentationsphase**  
**Beschlussphase**  
**Abschlussphase**

**1. Kontaktaufnahme**

- Herstellen eines offenen freundlichen Gesprächsklimas
  - > persönliche Begrüßung
  - > Gesten wie Anbieten eines Sitzplatzes
  - > Freundlichkeit, Höflichkeit
  - > Ansprechen auf evtl. Befürchtungen, Abbau von Ängsten
- Anlass des Gesprächs kurz und präzise ansprechen
  - > Sicherstellen eines gemeinsamen Interesses

**2. Informationsphase**

- Abstimmen grundsätzlicher Ziele
- Wünsche und Vorschläge der Gesprächspartner/-innen einbeziehen
- Festlegung von
  - > Themen(schwerpunkten)
  - > Zeitrahmen für Einzelaspekte und Gesamtgespräch
  - > Vorgehensweise in der Argumentations- und der Beschlussphase
- Konfliktanalyse

**3. Argumentationsphase**

- Kernphase des Gesprächs: inhaltliche Auseinandersetzung mit dem Thema
- Bemühen um Konfliktlösungen, Herstellen einer Beschlussgrundlage etc.
- Austausch und Erörterung von Argumenten
- Klären von Nachfragen und Einwänden
- Moderation durch Diskussionsleiterin/Diskussionsleiter (bei Gespräch unter mehr als vier Augen)
- Wahrung des thematischen Bezugs und Einhalten von Zielvorgaben (aus 2)

**4. Beschlussphase**

- Formulieren der Gesprächsergebnisse: getroffene Entscheidungen, gewonnene Einsichten, erzielte Absprachen
  - > Versuch, möglichst breiten Konsens zu erreichen
  - > Ergebnisformulierungen sollten von möglichst vielen Gesprächsteilnehmer/-innen getragen werden können
- Überprüfen, ob grundsätzliche Zielvorgaben eingehalten wurden
- Bestätigung der Ergebnisse durch
  - > Beschlussfassung mittels Abstimmung (Mehrheitsvotum)
  - > Einverständnis durch Pause, Blickkontakt, Kopfnicken, Nachfrage

**Baustein B**  
**B3**

**Kommunikative Kompetenz in beruflichen Basissituationen**  
**Gesprächsgestaltung**

- Festlegen und Bestätigen von Zwischenergebnissen (Hinweis auf weiteren Gesprächstermin)
- Umsetzung der Ergebnisse sicherstellen
  - > Eindeutigkeit von Arbeitsaufträgen
  - > erwartete Verhaltensänderungen
  - > (...)

**5. Abschlussphase**

- Herausheben oder Wiederherstellen einer gelösten Atmosphäre durch Dank an Gesprächsteilnehmer/-innen
  - > harmonischer Abschluss fördert Stimmung im Betrieb
  - > Zufriedenheit als Verstärker für Umsetzung der Ergebnisse
  - > Motivation für Zusammenarbeit und weitere Gesprächsrunden
  - > Entkrampfung von emotional belasteten Auseinandersetzungen
- Verabschiedung

**Sandwich-Struktur von Gesprächen**

**Kontaktaufnahme**  
**Informationsphase**  
**Argumentationsphase**  
**Beschlussphase**  
**Abschlussphase**

## **Fragetechniken und andere Hilfsmittel zur Gesprächsführung**

### **1. Fragen**

- Hineinversetzen in die Gedankenwelt des Gegenüber
- Wissen, Ideen, Kreativität etc. der/des anderen einbeziehen
- Aktivierung schweigender Gesprächsteilnehmerinnen/Gesprächsteilnehmer
- Abrufen genauerer Informationen, Problemdarstellungen, Konfliktschilderungen
- Aufdecken möglicher Einwände
- Sicherstellen, ob eigene Aussagen verstanden wurden
- Angriffe abwehren

- OFFENE FRAGEN:**
- > Aktivierung und Motivierung der/des Gesprächspartnerin/Gesprächspartners  
(Was sagen Sie als Experte/in zu ...?; Wie schätzen Sie die Situation ein?)
  - > Neutralität und Wertungsfreiheit  
(Welchen Punkt möchten Sie genauer erläutert wissen?)
  - > Bestätigungscharakter  
(Ist Ihnen dieser Aspekt deutlich geworden?)
  - > wichtig für Argumentationsphase eines Gesprächs

- GESCHLOSSENE FRAGEN:**
- > Aufforderung zu Festlegungen und Entscheidungen  
(Würden Sie mir in diesem Punkt folgen?)
  - > wichtig für Beschlussphase eines Gesprächs

### **2. Türöffner**

- Wahrnehmung des Gesagten durch Äußerungen wie „hmm“, „ja“, „aha“
- Bestätigung und Bekräftigung durch Blickkontakt und Kopfnicken
- ungeeignet zur Unterbrechung des Redeschwells einer/eines Gesprächspartnerin/Gesprächspartners

### **3. Rekapitulation/Paraphrasieren/Spiegeln**

- Verständnissicherung
- Bestätigung der Ansichten des Gesprächspartners
- Anteilnahme an Gefühlen des Gegenüber

### **4. Pausen**

- gedankliche Verarbeitung des Gesagten
- Verdeutlichung von Gliederungsschritten im Gespräch
- Gelegenheit zu Wortbeiträgen der anderen Seite

## **5. Ich-Aussagen**

- Sätze stellen eigenes Erleben in den Mittelpunkt (➔ TZI-Regeln)
- Aussagen vermeiden eher Missverständnisse, Vorverurteilungen, Fehleinschätzungen
- erweiterte Ich-Aussage: > eigenes Erleben ansprechen  
(Diese Äußerung irritiert mich ein wenig.)  
> kurz u. konkret Ursachen für dieses Erleben nennen  
(Denn ich denke, wir hatten uns bereits darauf verständigt, ...)  
> Auswirkungen auf Situation darstellen  
(Ich befürchte, dass mein Vorschlag sonst unberücksichtigt bleibt.)

## **6. Rückmeldungen/Feedback**

- Angleichung des Informationsstandes der Gesprächspartnerinnen/  
Gesprächspartner)
  - Synchronisation der Vorstellungswelten
  - Vermeidung oder Reduzierung von Informationsverlust
  - Sicherung von Informationsübertragungen
  - sinnvoll als Zwischencheck während des Gesprächs
  - beschreibende Formulierungen statt wertende
  - auf konkrete und begrenzte Sachverhalte oder Verhaltensweisen beziehen
  - Rückmeldungen anregen durch
    - > Pausen
    - > Aktives Zuhören
    - > Aufforderung, Nachfrage  
(Habe ich Sie richtig verstanden, ...?  
Sagen Sie mir bitte, ob ich unser Problem  
richtig dargestellt habe.)
    - > Gestik/Blickkontakt
    - > Nachfrage/Ich-Aussage  
(Ich sehe, Sie schütteln den Kopf ...; Ihr  
Vortrag hat mir einen neuen Zugang zu  
dem Thema aufgezeigt.)
- Rückmeldungen geben  
oder bestätigen durch

**Quellenhinweis:** Zusammenstellung nach einem Reader von Barbara Kappenberg, Kardinal-von-Galen-Haus, Katholische Akademie und Heimvolkshochschule, Cloppenburg

### **Weiterführende Literatur:**

Gehm, Theo: Kommunikation im Beruf. Weinheim/Basel 1999<sup>3</sup>

## **Körpersprache/Stimme**

### **Einführung**

Kommunikation zwischen Menschen vollzieht sich auf der Ebene von Sprache (verbale Kommunikation) und auf der nonverbalen Ebene durch Lächeln, Stirnrunzeln, Blickkontakt, Körperhaltung etc.. Für beide Ebenen gilt der Satz von Watzlawik „man kann nicht nicht kommunizieren“. Auch wie wir unsere Stimme einsetzen, hat Einfluss darauf, wie unsere Worte verstanden werden, ob wir sympathisch, überzeugend wirken oder eben nicht. Der Raum beeinflusst die zwischenmenschliche Kommunikation in seiner Gestaltung ebenso wie die Sitzanordnung, die gewählte Kleidung der Kommunizierenden. Der Erfolg einer Verhandlung oder eines Beratungs- bzw. Verkaufsgesprächs hängt nicht nur von der Qualität der sachlich überzeugenden Argumente ab, sondern auch von der Art und Weise, wie sich beide Geschäftspartner nonverbal mitteilen.

Fachleute streiten sich über den Anteil verbaler und nonverbaler Informationen in der zwischenmenschlichen Kommunikation. Eine Extremposition nimmt Günther Rebel ein: „Von allen Informationen, die ein Gesprächspartner aufnimmt, macht das gesprochene Wort nur drei Prozent aus“ (Günther Rebel: Mehr Ausstrahlung durch Körpersprache. München: Gräfe und Unzer 1997).

Unbestritten ist jedoch, je kongruenter die verbalen und nonverbalen Informationen eines Gesprächspartners sind, desto größer sind seine Glaubwürdigkeit und Überzeugungskraft. Wenn sich beide widersprechen, wirken die nonverbalen Mitteilungen stärker. Ein großer Teil unseres Verhaltens und unserer Reaktionen auf Verhalten anderer läuft unbewusst und unkontrolliert ab. Aber wir können unsere Wahrnehmungen für nonverbale Signale des Körpers, der Stimme und Atmung, des Raumes/der Umgebung schärfen.

Unter den nonverbalen Kommunikationsmitteln nehmen Körpersprache und Stimme eine herausragende Rolle ein. Der Begriff „Körpersprache“ ist der Oberbegriff für

- Körperhaltung
- Gestik
- Mimik
- Blick /Blickkontakt

### **Weiterführende Literatur:**

1. Samy Molcho. Körpersprache. München: Mosaik 1994
2. Günther Rebel: Mehr Ausstrahlung durch Körpersprache. München: Gräfe und Unzer 1997
3. Julius Fast: Versteckte Signale. Berufserfolg durch Körpersprache. Düsseldorf: Econ 1997
4. Franz Decker: Bildungsmanagement für eine neue Praxis. München: AOL 1995
5. Horst Coblenzer; Franz Muhar: Atem und Stimme, Wien: Österreichischer Bundesverlag 1993
6. Cornelia Topf: Körpersprache und Berufserfolg. Niedernhausen 1999

**Atmung/Stimme**

„Unsere Stimme verrät ebenso wie unsere Atmung viel über unseren inneren Zustand, unsere Stimmung, den Zustand von Anspannung, Verspannung oder Entspannung, ruhiger Gelöstheit, in dem wir uns befinden. Flache Atmung oder angehaltener Atem verrät Anspannung und Stress. Zudem wird das Gehirn nicht ausreichend mit Sauerstoff versorgt, was seine Leistungsfähigkeit mindert. Tiefe, rhythmische Bauchatmung fördert die Sauerstoffversorgung, unterstützt die Gehirntätigkeit, beruhigt.“

Arbeitskreis Lungershausen: Das ABC der Kurs- und Seminargestaltung. Haan-Gruiten 2000. S. 269

Zur Tonerzeugung braucht man Luft! Wie beim Spiel eines Blasinstrumentes hängt auch unsere Stimme in der Qualität der Tonerzeugung von richtiger Ein-Atmung und dosierter Aus-Atmung ab. Beim Sprechen oder Singen steigt die eingeatmete Luft durch die Luftröhre in den Kehlkopf und versetzt die darin liegenden Stimmlippen in Schwingung. Zwischen 100 und 1000 Mal pro Sekunde öffnen und schließen sich die Stimmlippen beim Sprechen. Die Resonanzräume im Rachen, Mund und in der Nase verleihen der Stimme die charakteristische Klangfarbe. Kraft und Tragfähigkeit der Stimme hängen von richtiger Atmung ab.

Tiefe Bauchatmung baut eine tragende, starke Luftsäule auf, die beim ausatmenden Sprechen dosiert – in den Sprechpausen durch das Zwerchfell gestützt – abgegeben werden kann. Flache Brustatmung baut nur eine kurze Luftsäule auf – die Stimme wirkt flach, oft gepresst. Die persönliche Art der Atmung kann durch Beobachtung und Aufmerksamkeit selbst wahrgenommen sowie durch gezielte Übung verbessert werden. Die persönliche Stimme – ihr Klang und ihre Modulation, ihre Ausdruckskraft und Stärke ist von Klein auf gelernt. Sie ist in Grenzen durch Übung veränderbar. Oft ist die Stimme überlagert und gestört durch unökonomische Sprechatmung und sog. Sprechfehler. Auch diese können bei bewusster Aufmerksamkeit und Wahrnehmung durch Übung verbessert werden. Starke Sprachfehler (Lispeln u. ä.) lassen sich wohl nur mit Hilfe eines Logopäden verbessern. Die „normalen“ Sprechfehler des Alltags haben wir uns angewöhnt. Sie können durch Beobachtung, gezielte Aufmerksamkeit und Übung behoben werden.

### **Typische Sprechfehler sind:**

- “- Zu viele Wörter werden in einem Atemzug gesprochen. Wenn dann die Luft ausgeht, unterbricht die/der Sprechende ihren/seinen Redefluß und schnappt nach Luft. Abgesehen davon, daß dies auf Dauer den Redner erschöpft, fällt es auch den Zuhörern schwer, sich auf das Gesagte zu konzentrieren.
- Es wird nachlässig artikuliert. Nuscheln oder auch das Verschlucken von Endsilben /.../ sind Symptome für einen unökonomischen Sprachgebrauch, der für Sprecher und Zuhörer gleichermaßen anstrengend ist.
- Die Wörter werden gehaucht. /.../ Wer verhaucht ist meist genötigt, vor jedem neuen Einsatz tief Luft zu holen, wodurch der Fehler verstärkt wird. /.../
- Es wird ständig auf einem zu hohen oder zu tiefen Stimmniveau gesprochen.

**Baustein B**  
**B3**

**Kommunikative Kompetenz in beruflichen Basissituationen**  
**Gesprächsgestaltung**

Wie auch immer sich unökonomischer Sprachgebrauch äußert, in jedem Fall beeinflusst er wesentlich den Eindruck, den wir auf Menschen machen. Studien zur Sprechwirkungsforschung belegen eindeutig, daß die Art, wie wir sprechen, unseren Zuhörern tiefe Einblicke in unsere Persönlichkeit gestattet. Nicht was wir sagen ist für die zwischenmenschliche Beziehung von Bedeutung, sondern wie wir es sagen. /.../ So zeigt zum Beispiel unsere Stimme, ob wir die Wahrheit sagen oder lügen. In einer Reihe von Untersuchungen konnte nachgewiesen werden, daß Zuhörer aus dem Tonfall eines Sprechers deutlich heraushören konnten, ob er log. Noch so sorgfältige Formulierungen und noch so große Selbstdisziplin können nicht verhindern, daß die Anspannung des Lügners in der Stimme zum Ausdruck kommt. Auch Unsicherheit und das Gefühl der Unterlegenheit können aus einer Stimme herausgehört werden. Verbreitet ist zum Beispiel die „Klein-Mädchen-Stimme“, mit der erwachsene Frauen sprechen, oftmals ohne sich dessen bewusst zu sein. Hier wirkt sich die traditionelle Rollenverteilung auf die Stimmhöhe aus. /.../ Untersuchungen zur Stimmwirkung belegen: Menschen mit tieferen Stimmen werden als reifer, kompetenter und sympathischer eingestuft als Menschen mit hoher Stimme. Eine kräftige aber nicht zu laute Stimme wird mit Vitalität und Extrovertiertheit in Verbindung gebracht, eine hohe und leise dagegen mit Schüchternheit und mangelnder Durchsetzungsfähigkeit.“

Ursula Nuber: Die Stimme kann nicht lügen. Psychologie Heute. Nov. 1995

**Aufgaben/Übungen**

1. Bilden Sie Kleingruppen (ca. 3 - 4 Personen). Sprechen Sie frei eine Minute lang zum Thema nonverbale Kommunikation. Nehmen Sie diesen Kurzvortrag auf.
  - Analysieren Sie in der Gruppe die Stärken und Schwächen Ihrer Sprechstimmen!
  - Entwickeln Sie mithilfe der Sekundärliteratur Übungen, mit dem Ziel, Sprechfehler zu mindern. Z. B: Sprechfehler: „zu schnelles Sprechen“. Übung: Zungenbrecher sprechen („Ein tschechischer Regisseur inszenierte ein französisches Stück.“). Zungenbrecher lassen sich nur durch den Einsatz gezielter Sprechatmung und durch langsames Sprechen mit genauer Artikulation bewältigen.
  - Machen Sie sich gegenseitig auf Stärken und Schwächen Ihrer Sprechstimmen aufmerksam!
2. Beobachten Sie die Körpersprache Ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler
  - a) während des Unterrichts
  - b) während der Pausen.
 Entwickeln Sie Beobachtungsbögen und notieren Sie Ihre Eindrücke zu Körperhaltung/Gestik/Blickkontakt/Mimik.  
 Werten Sie diese aus! Welche Körpersignale zeigen Interesse/Desinteresse, Sicherheit /Unsicherheit etc.

**Weiterführende Literatur:**

1. Horst Coblenzer, Franz Muhar: Atem und Stimme. Wien Österreichischer Bundesverlag 1993
2. Johanna Romberg: Die Stimme, Instrument unserer Seele. GEO Nr. 12, Dez. 1998
3. Hartwig Eckert, John Laver: Aspekte der vokalen Kommunikation. Weinheim 1994 (mit CD)

**Baustein B  
B4**

**Kommunikative Kompetenz in beruflichen Basissituationen  
Sprechen, Präsentieren und Stellung nehmen  
in beruflichen Basissituationen**

**Sprechen, Präsentieren und Stellung nehmen  
in beruflichen Basissituationen**

Vorschlag zur Umsetzung, Verbindung und Konkretisierung verschiedener kommunikativer Kompetenzen

Methodenlernen  
SICH VORSTELLEN

**Einführung: Vor einer Gruppe stehen und sprechen**

**Aufgabenstellung:**

Wählen Sie sich bitte eine Postkarte mit einer Gebäudeabbildung aus. Bestimmen Sie welche Firma, Verwaltung, Organisation, Institution oder Praxis etc. in dem abgebildeten Gebäude ihren Sitz haben könnte. Stellen Sie sich als zukünftiger Mitarbeiter dieser Firma ... mit einem Kurzvortrag unter folgenden Gesichtspunkten der Gruppe vor:

1. Was ist auf meinem Bild zu sehen?
2. Warum habe ich dieses Bild ausgewählt? Was hat dieses Bild mit mir zu tun?
3. Was hat das Bild mit dieser Situation zu tun?

**Material:** Ansichtskarten/Postkarten mit Gebäudeabbildungen  
Beispiel: Palazzo Strozzi: Mitarbeiter in einer europaweit agierenden Immobilienfirma;  
Sitz in Florenz  
Hauptbahnhof Hannover: Ingenieurstätigkeit bei der Deutschen Bahn AG

**Ziele:**

- sich in einem situativen Zusammenhang vorstellen
- nach einer vorgegebenen einfachen Struktur im Zusammenhang frei sprechen
- Berufsbezogene Aspekte phantasievoll assoziierend mit der eigenen Person verbinden
- Redeangst (in einer neuen Gruppe) überwinden.

## Übung zu den „Verständlichmachern“

### Kurzbeschreibung:

Eine/Ein Schülerin/Schüler stellt sich vor die Tafel und beschreibt seinen Mitschülerinnen und Mitschülern ausschließlich mit Worten (also ohne Gesten, ohne Tafelhilfe, etc.) die folgende Abbildung so exakt, dass jedes Gruppenmitglied die Zeichnung (Bleistift und Papier bereithalten!) reproduzieren kann.

Der Versuch soll so durchgeführt werden,

- dass beim ersten Mal keine Rückfragen erlaubt sind und auch keine Fachbegriffe (z. Bsp. „Quadrat“) benutzt werden dürfen.
- Bei einem zweiten Durchgang – mit einer anderen Zeichnung – sollen Rückfragen und Fachbegriffe erlaubt werden.

### Reflexion der Übung im Klassengespräch:

Ein Vergleich der Ergebnisse wird zeigen, dass das Ergebnis des zweiten Durchgangs erheblich besser ausgefallen sein wird.

Die Frage „**Wie hätten Sie die Zeichnung am leichtesten reproduzieren können?**“ wird zu der Erkenntnis führen, dass die Zeichnung problemlos und schnell hätte gezeichnet werden können, wenn sie für alle sichtbar mittels einer Folie an die Wand geworfen worden wäre.

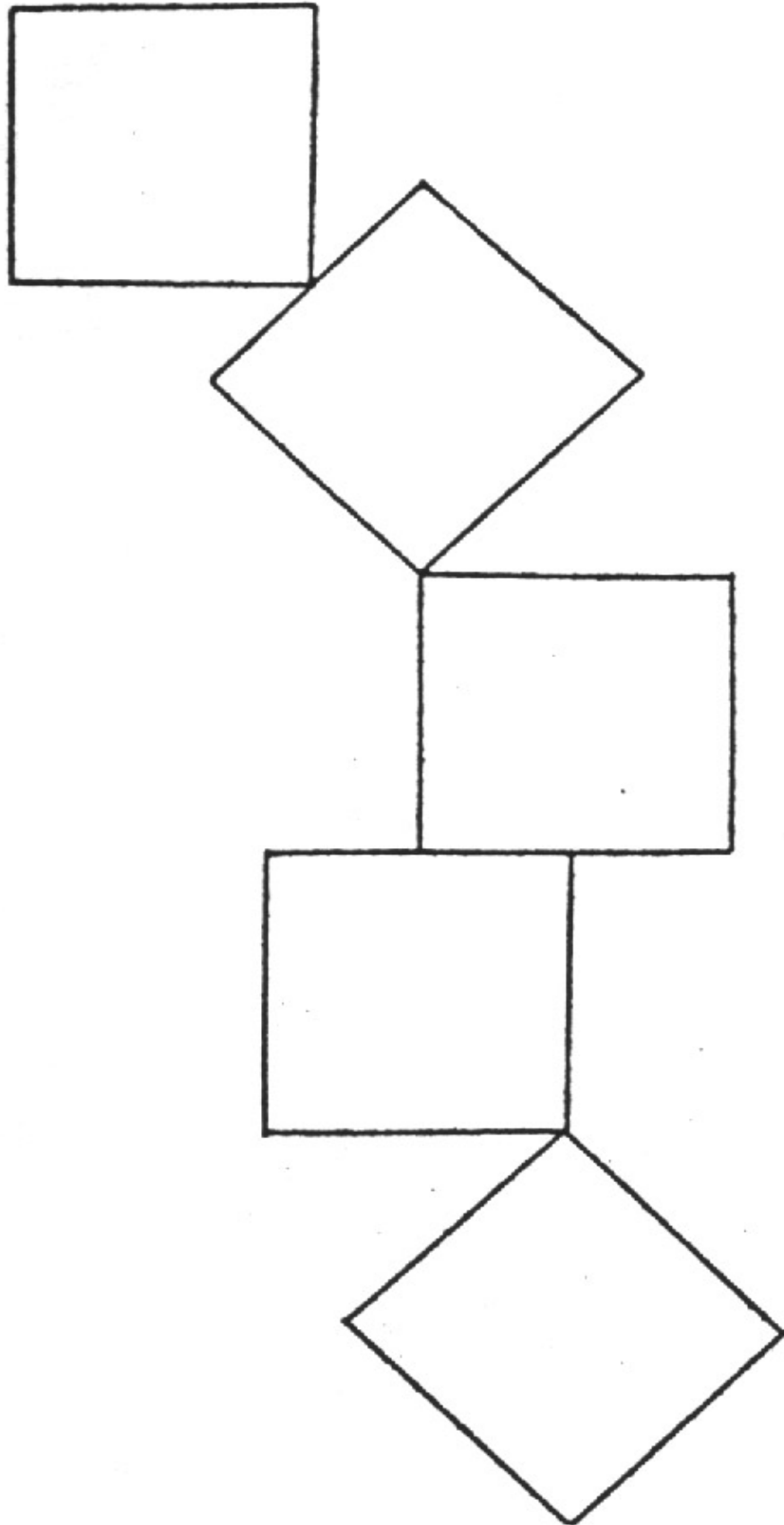
### Ziele:

- Bedeutung der vier Verständlichmacher erleben, die sich auf vier Dimensionen der sprachlichen und visuellen Gestaltung beziehen:
  - Einfachheit
  - Gliederung, Ordnung
  - Kürze – Prägnanz
  - zusätzliche Stimulanz/Visualisierung

**Anhang:** 2 Folien mit den von den Schülerinnen und Schülern zu erstellenden Grafiken  
Informationsblatt „Die vier Verständlichmacher“

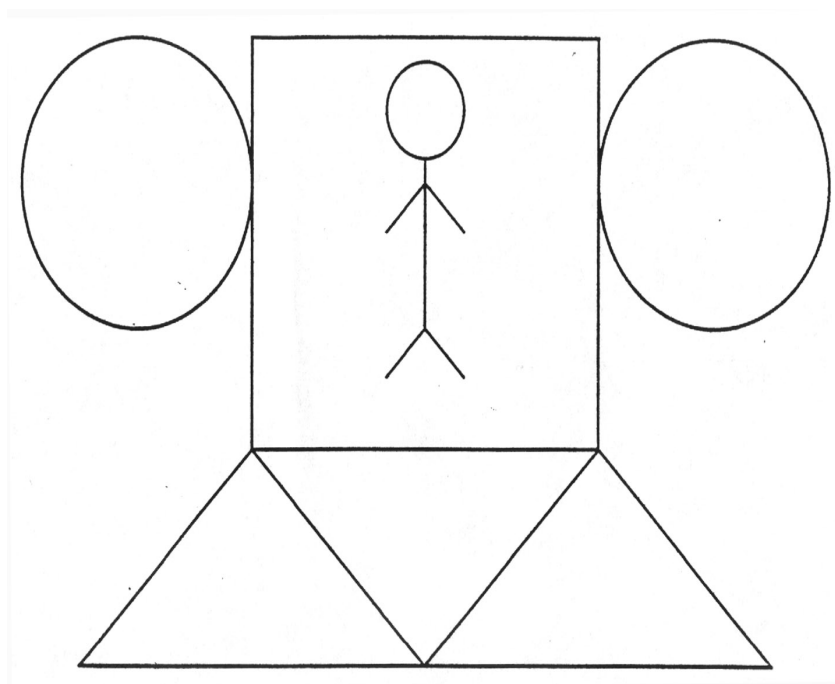
**Baustein B**  
**B4**

**Kommunikative Kompetenz in beruflichen Basissituationen**  
**Sprechen, Präsentieren und Stellung nehmen**  
**in beruflichen Basissituationen**



**Baustein B**  
**B4**

**Kommunikative Kompetenz in beruflichen Basissituationen**  
**Sprechen, Präsentieren und Stellung nehmen**  
**in beruflichen Basissituationen**



**Baustein B**  
**B4**

**Kommunikative Kompetenz in beruflichen Basissituationen**  
**Sprechen, Präsentieren und Stellung nehmen**  
**in beruflichen Basissituationen**

**Methodenlernen/**  
**Sich verständlich ausdrücken**

Verständlichkeit ruht auf vier Säulen (den vier Verständlichmachern), die sich auf vier Dimensionen der sprachlichen Gestaltung beziehen.

1. **Einfachheit:** Dieser Verständlichmacher betrifft die Art der Formulierung:
  - einfache, kurze Sätze unter Verwendung bekannter Wörter und Fachwörter
  - unbekannte Fachwörter/Fremdwörter werden erklärt.
  - anschauliches Sprechen; nicht wie ein/e Gelehrte/r.

Gegenteil: Kompliziertheit

2. **Gliederung, Ordnung:** Dieser Verständlichmacher betrifft den Aufbau des Gesamttextes bzw. von Gesprochenem: Den Bauplan einer Nachricht sichtbar machen in Bezug auf die äußere Übersichtlichkeit (Gliederung) und die innere Folgerichtigkeit (Ordnung).

Gegenteil: Unübersichtlichkeit

3. **Kürze – Prägnanz:** Lassen Sie „die Katze nicht um den heißen Brei herum-schleichen!“

Auswahl und Portionierung der Informationen.

Gegenteil: Weitschweifigkeit

4. **Zusätzliche Stimulanz:** Suchen Sie für jeden Sachverhalt nach Beispielen aus der eigenen und der (vermuteten) Lebenswelt der HörerInnen bzw. der LeserInnen.

Benutzen Sie

- **sprachliche Bilder**
- **Vergleiche**
- **Analogien**
- **Gleichnisse**
- **Fallbeispiele**
- **graphische Abbildungen**
- **verbildlichtes Zahlenmaterial**
- **Schemata**
- **Zeichnungen**
- **Bilder**

**Visualisierungen**

um die Zuhörer/Leser auf dem optischen Sinneskanal zu erreichen.

Benutzen Sie positive Formulierungen: „Bitte Gehwege benutzen“ statt. „Bitte den Rasen nicht betreten.“

Gegenteil: keine zusätzliche Stimulanz

**Weiterführende Literatur:**

Langer, I., Schulz v. Thun, F., Tausch, R.: Sich verständlich ausdrücken. München Basel 1999

## Kompetenz: Sprechdenken im Fünfsatz/Argumentieren

### Einleitung

1. **Ansatzpunkt**, der den Hörerinnen und Hörern den Denkanstoß gibt,
  - deren Aufmerksamkeit weckt, sie anspricht, einbezieht,
  - sie zum Thema hinführt.
1. Warum spreche ich?

### Hauptteil

- 2.–4. **Denkplan**, der die Gedanken ordnet (und für die Zuhörer aufbaut),
  - der das Thema aufgliedert,
  - die Sache darstellt,
  - mit Beispielen belegt, erklärt und begründet.
2. Was ist?
3. Was müsste sein?
4. Wie lässt sich das erreichen?

### Zielpunkt/Schluss

5. **Zielpunkt, Zwecksatz**, der den Zuhörern das Denkziel oder den Handlungsanreiz gibt.
  - Er muss
    - inhaltlich kurz und klar sowie
    - sprachlich und sprecherisch präzise und eindeutig sein.
5. Was soll die/der Ansprechpartnerin/Ansprechpartner tun? Aufforderung zum Handeln

|                                                                                                |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Sprechenden im Fünfsatz – berufliche Redesituationen<br/>Teil I: kurze Gespräche führen</p> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|

**Gespräche mit der/dem Chefin/Chef:**

1. Ich möchte eine Fachmesse besuchen und bitte um einen Urlaubstag / Verlagerung der Arbeitszeit ... etc.
2. Ich möchte an einem Fortbildungskurs teilnehmen mit dem Thema: „Gesundheit am Arbeitsplatz“. Der dreitägige Kurs (Mittwoch - Freitag) wird von der Volkshochschule, Gewerkschaft, DRK ... etc. angeboten.
3. Ich bitte um eine Messekarte.
4. Ich möchte mich über unzumutbare Bedingungen an meinem Arbeitsplatz beschweren.

**Telefongespräche:**

1. Ich muss eine Nachricht auf einen Anrufbeantworter sprechen:
  - vereinbarter Termin/Verabredung muss beispielsweise aus Krankheitsgründen oder organisatorischen Gründen abgesagt werden,
  - ein beruflicher oder privater Sachverhalt muss knapp dargestellt werden.
2. Ich muss einen Kunden anrufen und einen Termin absagen oder
  - einem orientierungslosen Kunden/Anrufer erklären, mit welcher Person/Aufgabenbereich in welcher Abteilung er spricht und an wen er sich mit seinem Anliegen wenden muss; also dem Anrufer kurz die Organisationsstruktur meines Betriebes erklären.

**Gespräche mit der/dem Kundin/Kunden:**

Ich muss eine bestimmte Serviceleistung, einen Arbeitsvorgang oder Reparaturvorgang erklären, darüber hinaus verschiedene Verfahrensmöglichkeiten/Materialien darstellen und einen begründeten Vorschlag zur Vorgehensweise machen.

**Sprechdenken im Fünfsatz – berufliche Redesituationen  
Teil 2: kurze Präsentation**

**1. Ich präsentiere das Projekt meines Teams aus dem  
Aufgabenbereich:**

- Kundenwerbung
- Entwurf eines Logos
- Darstellung meines Ausbildungsganges für interessierte Schülerinnen und Schüler auf einer Veranstaltung im BIZ des Arbeitsamtes
- Gestaltung eines Aufenthaltsraumes, einer kleinen Cafeteria
- Vorbereitung eines Betriebsfestes, einer Schulfete, eines Jubiläums, einer Studienfahrt...

Neben der Darstellung der Ist-Situation und des Arbeitsstandes sollen die anliegenden Probleme benannt und mögliche Lösungsvorschläge erläutert werden.

**1.1 Arbeitsanweisung:**

- Stellen Sie Ihr Projekt der/dem Chefin/Chef (Schulleiterin/Schulleiter, Klassenlehrerin/Klassenlehrer) der Abteilung (Klasse bzw. interessierten Schülerinnen und Schülern) oder der Betriebsversammlung (Gesamtkonferenz) vor.
- Bauen Sie Ihren Vortrag ( max. 7 Min.) nach dem Prinzip des Sprechdenkens im Fünfsatz auf.
- Stützen bzw. visualisieren Sie Ihren Vortrag durch den Einsatz von Moderationskarten.

**1.2 Vorbereitung:**

Im Rahmen einer Gruppenarbeit sollten die Themen oder eine bestimmte Auswahl der Themen vorbereitet werden. Dabei sollten Fragen über

- Inhalt und Umfang
- die organisatorische und formale Ebene des Themas
- Adressaten
- den Zeitfaktor

bearbeitet und eventuell mit Zusatzmaterial geklärt werden.

|                                    |
|------------------------------------|
| Feed-back – Übung zur Präsentation |
|------------------------------------|

1. **Die/Der Rednerin/Redner** sagt deutlich und selbstbewusst, was ihr/ihm gelungen ist.
2. **Die Zuhörerinnen/Zuhörer** geben ein Feed-back, das folgendermaßen aufgebaut ist:
  - 2.1. „Mir hat an Ihrer/deiner Stellungnahme/Rede besonders gut gefallen ...“  
„Ihnen/dir ist es gut gelungen ...“ (Eindeutiges Lob aussprechen!)
  - 2.2. „Habe ich Sie/dich an der Stelle ..., in dem Punkt ... richtig verstanden ...?“  
(Gedankengang, Wort, Beispiel, etc. wiederholen und sich vergewissern, ob meine Wahrnehmung als Zuhörerin/Zuhörer richtig war.)
  - 2.3. „An folgender Stelle fand ich Ihre Ausführung nicht recht überzeugend .../.../ hätte ich mir eine deutlichere Auskunft gewünscht .../.../ fehlte ein Hinweis ...“  
(Konstruktiv Kritik üben!)

**Baustein B  
B4**

**Kommunikative Kompetenz in beruflichen Basissituationen  
Sprechen, Präsentieren und Stellung nehmen  
in beruflichen Basissituationen**

**Methodenlernen/  
Präsentieren**

Einen Zeitungsartikel präsentieren

**Arbeitsanweisung:**

1. Stellen Sie den Zeitungsartikel im Rahmen einer Präsentation dar.
2. Überlegen Sie sich das Ziel Ihrer Präsentation und den Adressatenkreis.
3. Wählen Sie ein Medium für die Visualisierung Ihrer Präsentation.

Sie haben für die Vorbereitung in Ihrer Dreier-Gruppe 60 Minuten Zeit.  
Die Präsentation sollte nicht länger als 7 Minuten dauern.

**Weitere Materialien im Anhang:**

Checkliste für eine Präsentation  
So lässt sich eine Präsentation moderieren  
Mögliche Bewertungskriterien für eine Präsentation

**Ziele:**

- vor einer Gruppe ein Thema sachlogisch angemessen präsentieren,
- sich vor einer Gruppe mit einer angemessenen Körpersprache präsentieren,
- geeignete Gestaltungselemente – wie eine bestimmte Visualisierung – wirksam einsetzen,
- eine adressatengerechte und zuhörerfreundliche Sprechweise entwickeln.

## **Checkliste für eine Präsentation<sup>1</sup>**

- **Zeit**

Wie viel Zeit steht mir für die Präsentation zur Verfügung? Welche Zeitdauer sollte ich mit Rücksicht auf die Zuhörerinnen und Zuhörer nicht überschreiten?

- **Adressatin/Adressat bzw. Zuhörerin/Zuhörer**

Welches Vorwissen haben meine Zuhörerinnen und Zuhörer? Welches Interesse haben sie? Was erwarten sie von mir? Wie kann ich die Zuhörerinnen und Zuhörer in meine Präsentation einbeziehen? Wie kann ich das Interesse der Zuhörerinnen/Zuhörer wecken, aufrecht erhalten?

- **Inhalt und Umfang**

Was wähle ich aus? Welches Ergebnis, welcher Inhaltsaspekt, welche Methode ist interessant, exemplarisch, typisch, übertragbar etc.? Welches Ziel, welche Absicht verfolge ich mit meiner Präsentation? Wie baue ich meine Präsentation logisch strukturiert und gut nachvollziehbar auf?

- **Form**

Mit welcher Darstellungsform kann ich meine Inhalte, Ergebnisse, Methoden und Ziele am eindrucksvollsten, überzeugendsten vermitteln? Welche meiner Aussagen möchte ich visualisieren? Welche Präsentationsmedien unterstützen das Verständnis meiner Aussagen? Welche technischen Möglichkeiten stehen mir zur Verfügung?

- **So lässt sich eine Präsentation moderieren:**

- die Zuhörerinnen/Zuhörer begrüßen,
- sich und sein Thema vorstellen,
- auf eigene Vorkenntnisse und auf Experten hinweisen,
- den zeitlichen Ablauf bekannt geben,
  - das Interesse der Zuhörerinnen/Zuhörer mit einem motivierenden Einstieg („Ohröffner“) wecken,
- das Ziel der Präsentation angeben,
- die Gliederung und Struktur der Präsentation deutlich machen,
- in einem Thesenpapier oder Handout die Gliederung oder die Thesen für die Zuhörer festhalten,
- Zwischenergebnisse formulieren,
- auf zusätzliche Materialien verweisen,
- auf Fragen der Zuhörerinnen/Zuhörer eingehen,
- die Zuhörerinnen/Zuhörer ansprechen,
- die Zuhörerinnen/Zuhörer einbeziehen,
- Ergebnisse zusammenfassen,
- offene Fragen und Problemstellungen benennen,
- einen Ausblick geben,
- für die Aufmerksamkeit danken.

---

<sup>1</sup> Aus H. Klösel, R. Lüthen: „Jetzt spreche ich“ Übungen zu einem Kurzvortrag. In: Praxis Deutsch. Heft 164, 11/2000, S. 53 ff.

**Baustein B  
B4**

**Kommunikative Kompetenz in beruflichen Basissituationen  
Sprechen, Präsentieren und Stellung nehmen  
in beruflichen Basissituationen**

**Mögliche Bewertungskriterien für eine Präsentation:**

**Körpersprache**

- Blickkontakt
- Gestik
- Mimik
- Haltung

**Sprechvortrag**

- Verständlichkeit /Lautstärke
- Wortwahl/Satzbau
- Tempo
- freies Sprechen

**Moderationstechnik**

- Kärtchenmethode
- Moderation der Präsentation

**Gestaltung**

- Inhalt
- Gliederung
- Visualisierung/Anschaulichkeit
- Farbverwendung
- Präsentationsmedien

**Zuhörerinnen/Zuhörer**

- Ansprache
- Interesse/Spannung
- Einbindung/Aktivierung

**Handout**

**Zeitmanagement**

**Bewertung:    ++ / + / 0 / - / --**

|                                                                                      |
|--------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Baustein C: Beruf und berufliche Kommunikation in literarischen Darstellungen</b> |
|--------------------------------------------------------------------------------------|

**Baustein C: Beruf und berufliche Kommunikation C1 - C30  
in literarischen Darstellungen**

|           |                                         |    |
|-----------|-----------------------------------------|----|
| <b>C1</b> | <b>Ganzschriften</b>                    |    |
| C1.1      | Henrik Ibsen: Ein Volksfeind            | 2  |
| C1.2      | Alfred Andersch: Fahrerflucht           | 6  |
| C1.3      | Max Frisch: Homo faber                  | 12 |
| C1.4      | Urs Widmer: Top dogs                    | 14 |
| C1.5      | Jens Sparschuh: Der Zimmerspringbrunnen | 24 |
| <b>C2</b> | <b>Textauszüge</b>                      |    |
| C2.1      | Hans Fallada: Kleiner Mann – was nun?   | 27 |
| C2.2      | Martin Walser: Finks Krieg              | 29 |
| <b>C3</b> | <b>Literaturtipps</b>                   | 30 |

### **Henrik Ibsen: Ein Volksfeind (1882)**

In diesen Anregungen zum Unterricht werden die bekannten und üblichen Aspekte der Behandlung von Ibsens Schauspiel vorausgesetzt.

Darüber hinausgehend sollen die folgenden Aspekte den Konflikt ausleuchten, der durch die wissenschaftliche Untersuchung des Dr. Thomas Stockmann entsteht.

#### **Einführung:**

Der Badearzt Doktor Stockmann hat herausgefunden, dass das Wasser seines Kurbades ganz offensichtlich in hohem Grade gesundheitsschädlich ist.

Diese „erste“ Wahrheit, die Dr. Stockmann ermittelt und die wissenschaftlich nachweisbar ist, liefert den Grundkonflikt des Stückes. Thomas Stockmann erkennt vollständig die gesellschaftlichen Auswirkungen seiner Entdeckung. Während er hofft, die Bürger seiner Stadt würden ihm für die Entdeckung dieses gefährlichen Missstandes danken, verhindert sein Bruder Peter Stockmann, Bürgermeister und Vorsitzender der Bäderverwaltung, die Veröffentlichung seiner wissenschaftlichen Untersuchung im Interesse derer, die an dem Bad verdienen. Dr. Thomas Stockmann sieht sich von „korrupten Materialisten, Intriganten, feigen Opportunisten und zynischen Profiteuren“ (Baumgartner, Walter: Nachwort. In: Ibsen, H.: Ein Volksfeind, Reinbek bei Hamburg 1993, S. 115) mundtot gemacht.

Im Kampf für die Veröffentlichung seiner wissenschaftlichen Ergebnisse entwickelt sich der einstige geistige Vorkämpfer einer besseren Zukunft zum Wahrheitsfanatiker und maßlosen Menschenverächter.

Diese Polarisierung von Idealist und Wahrheitsfanatiker, der der Gesellschaft, der „dummen Masse“, gegenübertritt, um sich mit ihr, der „kompakten Majorität“, auf einen Kampf auf Sein oder Nichtsein einzulassen, überlagert den ursprünglichen Interessenkonflikt, der nicht nur auf der Ebene individuell empfundener moralischer Verantwortung zu betrachten ist, sondern auch spezifische Interessengegensätze, Denkmuster und Konfliktpotenziale verschiedener beruflicher Aufgabenfelder und Verantwortlichkeiten spiegelt. Diese Ebene, die in der Sekundärliteratur nicht nennenswert zum Gegenstand erhoben wird, soll durch folgende Vorschläge zur Unterrichtsgestaltung thematisiert werden:

#### **Aspekte der Behandlung:**

- Verhaltensweisen und Menschenbilder in Ibsens „Ein Volksfeind“
- Dr. Thomas Stockmann und Peter Stockmann - oder Denken (Denkmuster) in Kategorien des Berufes?
- Egoismus und Gemeinwohl im Zusammenhang der kontrapunktischen Motivik von „Volksfeind“ und „Volksfreund“
- Pflicht, Schuld und Verantwortung auf privater und beruflicher Ebene
- ökonomische Interessen zwischen beruflicher Tätigkeit, gesellschaftlicher Verantwortung und individuellem Gewissen
- realpolitische Ebene und doppelte Moral
- „Das Urbild aller Verantwortung ist die von Menschen für Menschen“ (Hans Jonas, Das Prinzip Verantwortung, Frankfurt 1984, S. 184)

### Aufgabenvorschläge:

#### I. „Das ganze Bad ist eine Pesthöhle“ (S. 20)

Entwickeln Sie zu dieser Aussage ein umfassendes Reaktionsbild aller am Konflikt beteiligten Personen.

#### Aufgabenstellung:

1. Stellen Sie differenziert dar, wie die beteiligten Figuren Ihres Erachtens entsprechend einer angemessenen beruflichen Aufgabenerfüllung **denken und handeln müssten**.
2. Skizzieren Sie vor diesem Hintergrund **das tatsächliche Verhalten** der Personen. Arbeiten Sie mit Textbelegen.
3. Weisen Sie **Interessenkollisionen** zwischen privater und beruflicher Ebene bei bestimmten Personen nach.

#### II. Der Dialog als Mittel der Erkenntnis

Dem Stoff des Schauspiels liegen zwei authentische Vorfälle aus der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts zu Grunde. Der eine Umweltskandal spielte sich in Norwegen ab, der andere fand in Deutschland statt.

Es gäbe also für die Bearbeitung der folgenden Aufgabe die Möglichkeit, den Skandal in der historischen Zeit zu belassen<sup>1</sup> oder ihn zu aktualisieren.

#### Aufgabenstellung:

Führen Sie eine Besprechung aller Interessengruppen zum Thema „Gesundheitsgefährdung durch die Badeanstalt“ durch.

Die Besprechung soll sachkontrovers mit konstruktiven zwischenmenschlichen Begleitbotschaften verlaufen. (Baustein A II/Schulz von Thun Bd. 1, S. 131)

1. Verteilen Sie die Rollen bzw. die Positionen der Figuren, Parteien, Institutionen, Interessenverbände (je nach Kursgröße mit 2 oder 3 Schülern zu besetzen).
2. Bereiten Sie sich anhand von Fachliteratur auf Ihre Rolle vor. (Auch Broschüren und Werbematerial aus Kurorten sind zur Vorbereitung gut geeignet.)
3. Bereiten Sie darüber hinaus die Besprechung durch gewissenhaftes Abarbeiten der „vorbereitenden Phase“ vor. Benutzen Sie dazu das Arbeitsblatt „Schritte, einen Konflikt zu regeln, ein Problem zu lösen“ von Dr. Barbara Kappenberg.
4. Organisieren Sie die Durchführung der Besprechung ebenfalls nach dem Aspekt „Durchführung“ des Kappenberg-Papiers.

---

<sup>1</sup> Als Material zur Vorbereitung hierzu geeignet: Brüggemeier, F. - J.: Auf Kosten der Natur. S. 75 ff.

Dr. Barbara Kappenberg  
Kardinal-von-Galen-Haus, Cloppenburg

## **Schritte, einen Konflikt zu regeln, ein Problem zu lösen**

### **Vorbereitende Phase:**

- Welche Sichtweise des Problems habe ich?
- Welche Problemsicht vermute ich bei den anderen?
- Welche Interessen habe ich in Bezug auf das Problem?
- Welche Interessen vermute ich bei den anderen in Bezug auf das Problem?
- Welche unterschiedlichen Wahlmöglichkeiten ergeben sich für mich konkret in Bezug auf meine Interessen und Ziele?
- In welchem Zusammenhang stehen sie zu den Wahlmöglichkeiten, Interessen und Zielen der anderen?
- Welche objektiven Kriterien kommen für mich in Frage und welche (davon) auch für die andere Partei?
- Was kann ich tun, um das Problem „Mensch“ zu behandeln?

Meine Hauptinteressen, meine Nebeninteressen

Meine Hauptziele und meine Nebenziele - in gestufter Form -

Meine kurz-, mittel- und langfristigen Ziele

Meine Rückzugsziele

Rückzugsziele der anderen Seite

### **Durchführung:**

1. Interpretation des strittigen Punktes durch alle Beteiligten. Jede/r sagt, wie sie/er den Fall sieht.
2. Diskussion der Sichtweisen. Möglichst ohne Bewertung; aber zum Verständnis nachfragen. Hierbei nachfragen in Bezug auf Interessen, Ziele und Kriterien.  
Es ist hilfreich, die Interessen und die Vorstellungen zur Lösung möglichst konkret und klar abzufragen, um sie zu kennen - nicht um sie zu bewerten.
3. Möglichst alle am Problem/Fall beteiligten Personen immer wieder an der Problemlösung interessiert halten.
4. Lösungsvorschläge sammeln und zwar möglichst viele und in der ersten Phase möglichst ohne Bewertung.
5. Möglichst jede/r sollte zu den einzelnen Lösungsvorschlägen befragt werden. Dabei lohnt es sich, die eigenen Ziele und Interessen offen zu legen und dies auch in Bezug auf die anderen zu bewirken.
6. Entscheidung über die beste Lösung.
7. Ausarbeiten, wie die Lösung verwirklicht werden soll. Jede/r muss nachher wissen, was sie/er zu tun hat, was ihre/seine Aufgaben sind und was für die einzelne Person dabei herauskommt.
8. Einen späteren Termin festlegen, um zu überprüfen, ob die Lösung praktikabel und für alle angenehm ist, ob sie die meisten Interessen trifft, oder ob ggf. nachgebessert/etwas geändert werden muss.
9. Lösungen gelten nicht für ewig!

Mit jedem Appell betrittst Du ein Königreich! Nämlich das Reich der Freiheit und Selbstinitiative der/des anderen.

**Baustein C**  
**C1**  
**C1.1**

**Beruf und berufliche Kommunikation in literarischen Darstellungen**  
**Ganzschriften**  
**Henrik Ibsen: Ein Volksfeind**

Jeder Spruch erzeugt seinen Widerspruch.

Erst wenn These und Antithese gut vertreten wurden und nicht ins Dickicht der Beziehungskonflikte geführt haben, kann die Synthese formuliert werden.

Wenn ich in der strittigen Frage einen Standpunkt in der Antwort vertrete, treibe ich das Gegenüber oft in die andere Position.

Ich sage meinen Wunsch, damit Du informiert bist. Ich sage ihn, um der Transparenz der Situation willen, nicht, um ihn unbedingt durchzusetzen. Genauso möchte ich wissen, was Du willst, wiederum nicht, um mich gleich zu fügen, sondern um Entscheidungen auf der Grundlage vollständiger Informationen treffen zu können.

**Primärliteratur:**

Ibsen, Henrik: Ein Volksfeind. Reinbek bei Hamburg 1993 (Reclam)

**Sekundärliteratur:**

1. Baumgartner, Walter: Nachwort, in Ibsen, H.: Ein Volksfeind, Reinbek bei Hamburg 1993, S. 113 - 123
2. Bayerdörfer, Hans-P.: Von der Analyse des Lebens zur Logik des Traums, Henrik Ibsen und August Strindberg. In: Funkkolleg Literarische Moderne. Studienbrief 2. Tübingen 1993, Studieneinheit 5
3. Brüggemeier, Franz-J.: Auf Kosten der Natur. Zu einer Geschichte der Umwelt 1880 - 1930. In: Nitschke, August, Ritter, Gerhard A., u. a. Jahrhundertwende. Der Aufbruch in die Moderne. Bd. 1 Reinbek bei Hamburg 1990 (Rowohlt), S. 75 – 92
4. Hiebel, Hans H.: Henrik Ibsens psychoanalytische Dramen. Die Wiederkehr der Vergangenheit. München 1990 (Fink Verlag)
5. Meyer, Michael/  
Prahl, Hans-W. Henrik Ibsen. 3 Bde. London 1971.
6. Steinecke, A. (Hrsg.): Arbeitstexte für den Unterricht. Tourismus. Stuttgart 1985
7. Szondi, Peter: Theorie des modernen Dramas (1880 –1950). Frankfurt a. M. 1979

## **Alfred Andersch: „Fahrerflucht“ (1957)**

### **Einführung:**

„Fahrerflucht“ ist ein Hörspiel und wurde vom Südwestfunk am 19. November 1957 als Gemeinschaftsproduktion mit Radio Bremen gesendet.

Das Schicksal der drei Figuren: Tankwart, Manager und Mädchen (Verkäuferin) ist nur durch Zufall und nur für einen kurzen Augenblick miteinander verbunden. Der Manager überfährt auf der Flucht vor seinem bisherigen Leben das Mädchen und begeht Fahrerflucht. Der Tankwart wird als Mitwisser vom Manager bestochen.

- „Fahrerflucht“ besteht im Wesentlichen aus vier großen Monologen.
- Die Monologe werden von Figuren gesprochen, die einander nicht kennen.
- Dieser Augenblick wird für alle drei Figuren zu einem existenziellen Augenblick.
- In dem Stück geschieht nichts mehr. Es geht nur darum, wie es zu dem Geschehen kommen konnte.
- Für die beiden Männer gibt es keinen zwischenmenschlichen Austausch, sondern nur noch den Ort des eigenen Gewissens.
- Das Mädchen ist Opfer.

Im Mittelpunkt der Unterrichtseinheit soll die analytische und produktionsorientierte Auseinandersetzung mit der Figur des Managers stehen.

Die Hörspielversion des Stückes ist im Medienpädagogischen Zentrum Hannover zu erhalten. Sie wird in dieser Unterrichtskonzeption jedoch nur auszugsweise eingesetzt, um die eigenen akustischen Vorstellungen und Gestaltungen der Schülerinnen und Schüler nicht zu stark zu beeinflussen. Sie könnte aber auch aus unten genannten Gründen (vgl. dazu Überlegungen zum Hörspiel) ganz wegfallen.

### **Aspekte der Behandlung:**

- Thematik, Motive, Probleme
- Begriffsklärung „Fahrerflucht“: juristische Definition, ethische Dimension, symbolische Funktion
- die Kunstform des Hörspiels (in den 50er Jahren)
- zur atypischen Struktur des Hörspiels „Fahrerflucht“
- der Boom von Hör-CDs
- zum aktuellen Berufsbild des Managers: Klischee und Wirklichkeit
- Produktion einer Text- und Klanggestaltung (Hörspielcollage)

### **Aufgabenvorschläge:**

#### **I. Drei Menschen, drei Spuren, drei Lebensläufe!**

Erarbeiten Sie die Hauptmotive, die das Denken, Handeln und Empfinden der drei Figuren in wiederkehrenden Konstellationen bestimmen.

#### **II. Die Welt des Managers**

Steffen von der Rölling-Zoch AG macht dem Manager ein „interessantes Angebot“ (vgl. S. 24 ff). Um diese Situation verstehen und in der Bedeutung für die Lebensgeschichte des Managers beurteilen zu können, bearbeiten Sie bitte folgende Aufgaben:

#### **Aufgabenstellungen:**

- Klären Sie das „interessante Angebot“ von Steffen an den Manager. (Fächerübergreifende Bearbeitung zum berufsbezogenen Fach Betriebs- und Volkswirtschaft)
- Erläutern Sie die wirtschaftsethischen Komponenten dieses Angebots.
- Weisen Sie die besondere Bedeutung dieses Angebots für die zukünftige Lebensgeschichte des Managers nach. (Zitieren Sie!)
- Erörtern Sie, inwiefern durch die Sinnfrage, die sich der Manager stellt, auch eine Systemkritik von Andersch intendiert wird.

#### **III. Hörspielcollage zur Figur des Managers**

#### **Aufgabenstellung:**

1. Beziehen Sie sich auf die Wortcollage der Sprechergruppe (S.17 f). Entwerfen Sie eine Hörspielcollage, in der Sie die Wortcollage zum Manager (S.17 f) aufgreifen und mit **eigenen Text- und Klanggestaltungen erweitern und verändern**. Zentrales Thema soll die „Welt des Managers“ sein, aber aktualisiert und mit deutlicheren Bezügen zu wirtschaftlichen Sachverhalten. (Hilfsmittel: Fachbücher BWL, VWL; Wirtschaftsteil von Tageszeitungen; Börsenberichte des DLF oder anderer Radiosender usw.)
2. Reflektieren Sie Ihre Hörspielcollage unter klang/geräusch- und textinhaltlichen Gesichtspunkten. Beziehen Sie in Ihre Reflexion auch wirkungsästhetische Aspekte ein.

***Exkurs: Zur Vorbereitung der Hörspielcollage sind die Teilbereiche „Hören und Sehen – Teil 1: Praxiserfahrungen“ und „Teil 2: Theorie“ sinnvoll.***

### **III.1 Hören statt Sehen – Praxiserfahrungen**

#### **A. Hörspaziergang oder „Das Ohr kann nicht stehen bleiben.“**

##### **Einführung:**

Sie unternehmen einen geführten Spaziergang (max. 15 Min.) an ausgewählten Orten: zum Beispiel in der Schule (während und nach der Pause; nach dem Unterricht mit Reinigungsgeräuschen, Stille in Treppenhäusern, etc.), in der Umgebung der Schule (Schulweg zur Bus-/Straßenbahnhaltestelle, etc.).

##### **Aufgabenstellung:**

Folgen Sie mir bitte ohne miteinander zu sprechen! (Das absolute Sprechverbot ist Voraussetzung für das Gelingen der Übung.)

Schauen Sie „absichtslos“ - also ohne gezieltes Interesse - und nehmen Sie so intensiv wie möglich die Geräusche, die Sie umgeben, wahr. Konzentrieren Sie sich auf das Hören, nicht auf das Sehen.

##### **Auswertung:**

- über das Gehörte sprechen, sich in der Gruppe über die Wahrnehmungen austauschen; Geräusche in Sprache übersetzen; eventuell die damit verbundenen Schwierigkeiten thematisieren;
- andere Wahrnehmungen (Wärme-Kältegefühle etc.) ansprechen;
- gemeinsame Auswertung im Klassengespräch.

## **B. Eine Hörlandschaft aufnehmen oder „Räume werden zu Klanglandschaften“ (soundscapes)**

### **Aufgabenstellung:**

1. Wählen Sie interessante Orte und Räume aus, deren Geräusche Sie aufnehmen.
2. Spielen Sie diese „Hörlandschaften“ Ihren Mitschülerinnen und Mitschülern vor.
3. Ihre Mitschülerinnen und Mitschüler haben anschließend die Aufgabe, das Klang-/Geräuscherlebnis in einen Text umzusetzen. (Das Gehörte wird also versprachlicht.)
4. Lesen Sie sich Ihre Textgestaltungen gegenseitig vor und tauschen Sie sich über das akustische Erlebnis und die versprachlichte Gestaltung aus.

## **III.2. Hören statt Sehen – Theorie**

### **Aufgabenstellung:**

1. Bestimmen Sie Merkmale und Struktur der Kunstform des Hörspiels. (Verwandtschaft und Abgrenzung zum Film)
2. Informieren Sie sich über die Bedeutung des Hörspiels im Rahmen der Literatur nach 45.
3. Zeigen Sie die Nähe des Hörspiels "Fahrerflucht" zur Kurzgeschichte auf.

**Zu Aufgabenvorschlag I: Drei Spuren, drei Menschen, drei Lebensläufe**

**Alfred Andersch „Fahrerflucht“ – Textaneignung**

| Figurenanalyse | Tankwart                                                                                 | Manager                                                                                                   | Mädchen                                                                                 |
|----------------|------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
| Leitmotiv      | Angst<br>S. 10/12/13                                                                     | Flucht<br>Flucht in die Freiheit<br>wird zur Fahrerflucht<br>(S. 22 „außer sich“)                         | Freiheit/Natürlichkeit<br>(authentisch/<br>„bei/sich“)                                  |
| Erinnerung     | Kriegssituation/<br>Oberfeldwebel Heß<br><br>Terrorstimmung<br>durch Feigling<br>(S. 12) | 1932 Steffens<br>Angebot (S. 24 f)<br><br>berufl. Tüchtigkeit<br>wird zur Handhabung<br>von Macht (S. 26) | Pferde auf dem<br>Lande, (S. 35 f)<br><br>„Ich möchte so<br>ein Fell tragen“<br>(S. 35) |
| Einsicht       | „Ich selbst bin<br>Oberfeldwebel<br>Heß“ (S. 48)                                         | „ausharren/.../<br>ohne alle Illusionen,<br>Aug in Aug mit<br>der Sinnlosigkeit“<br>(S. 32)               | „Ich muss<br>reiten und<br>Chop-Suey<br>kochen lernen“                                  |

The diagram shows three arrows originating from the 'Einsicht' row of the table. One arrow points from the Tankwart column, one from the Manager column, and one from the Mädchen column. All three arrows converge towards a central oval labeled 'Fahrerflucht'.

**Zu Aufgabenvorschlag II: Hören statt Sehen – Teil 2**

- „Fahrerflucht“ steht der Kurzgeschichte näher als dem Hör-Spiel, denn der erzählende Monolog hat im Hörspiel in der Regel nur eine dienende (zur szenischen Dialogsituation hinführende) Funktion, hier steht er dagegen im Zentrum.
- Auch die Einblenden (Erinnerungen), die an sich immer eine dialogische Situation aus der Vergangenheit beschwören (Dialog Manager – Steffen; Dialog Tankwart – Heß) wirken in diesen kurzen Sequenzen eher wie Zitate.
- Durch die Nähe zur Kurzgeschichte wird in Andersch` „Hörspiel“ die Verwandtschaft zwischen dem „einsamen“ Hörer und dem „einsamen“ Leser (im Gegensatz zum Zuschauer) deutlich, denn beide, Hörer und Leser, müssen Sprache in innere Anschauung umsetzen.
- Darüber hinaus muss die/der Hörerin/Hörer sprachliche und akustische Mitteilungs-codes zueinander in Beziehung setzen.

**Baustein C**  
**C1**  
**C1.2**

**Beruf und berufliche Kommunikation in literarischen Darstellungen**  
**Ganzschriften**  
**Alfred Andersch: Fahrerflucht**

**Primärliteratur:**

Andersch, Alfred: Fahrerflucht. Stuttgart 1993 ( Reclam)

**Sekundärliteratur:**

1. Bantel, O., Schaefer, D.: Grundbegriffe der Literatur. Berlin 1983
2. Berendt, Joachim-E.: Die Welt ist Klang. Frankfurt a. M. 1985
3. Nada Brahma Beutin: Deutsche Literaturgeschichte: von den Anfängen bis zur Gegenwart. Stuttgart Weimar 1994 (5. überarb. Auflage)
4. Jendricke, B.: Alfred Andersch. Reinbek bei Hamburg 1995 (rowohlts monographien 395)
5. Koslowski von, N.: Moments of History – eine Komposition der Erinnerung. Im Internet verfügbar: [www.zeitenwende.de](http://www.zeitenwende.de)
6. Rainer/Kern u. a.: Stichwort Literatur, Geschichte der deutschsprachigen Literatur. Linz 1998 (6. Auflage)
7. Wermke, Jutta: Hörästhetik als Aufgabe der Medienerziehung im Deutschunterricht. In: Huber, L., Odersky, E. (Hrsg.): Zuhören-Lernen-Verstehen. Braunschweig 2000, S. 123 - 136

|                                      |
|--------------------------------------|
| <b>Max Frisch: Homo faber (1957)</b> |
|--------------------------------------|

### **Einführung:**

Der Roman Homo faber ist konzipiert als ein in zwei Stationen geteilter Bericht der Hauptfigur des Romans. Dieser ist jedoch nicht chronologisch geordnet, sondern umschließt durch Rückwendungen und Vorausdeutungen letztendlich einen Zeitraum von ca. zwanzig Jahren.

Auch wenn der Roman Mitte der fünfziger Jahre entstand und so geprägt ist durch die Aufbau-Euphorie und den Machbarkeits-Wahn der Wirtschaftswunder-Zeit, so ist doch seine Thematik heute aktueller denn je.

Der Ich-Erzähler Walter Faber ist Techniker und repräsentiert die Weltsicht des modernen, rational denkenden, wissenschaftsgläubigen Menschen mit naturwissenschaftlich geprägtem Weltbild. Seine Sicht von Zeit (Addition einzelner Momente), Erlebnis („Ich bin Techniker und gewohnt, die Dinge zu sehen, wie sie sind.“), Fügung oder Schicksal („Ich glaube nicht an Fügung oder Schicksal, als Techniker bin ich gewohnt, mit den Formeln der Wahrscheinlichkeit zu rechnen.“) und ähnlichen Themen ist geprägt durch seine berufliche Tätigkeit als Ingenieur. Sie zeigt Sachlichkeit, Objektorientierung, Exaktheit und ist gekennzeichnet durch den Wunsch nach Berechenbarkeit und Beherrschbarkeit („Wir leben technisch, der Mensch als Beherrscher der Natur, der Mensch als Ingenieur“) aller Dinge. Der Ich-Erzähler stellt fest: „Ich brauche, um das Unwahrscheinliche als Erfahrungstatsache gelten zu lassen, keinerlei Mystik; Mathematik genügt mir“.

Dieses Weltbild bekommt durch verschiedene unvorhersehbare Ereignisse und damit verbundene besondere Erlebnisse bzw. Erfahrungen Sprünge. Es verschiebt und verändert sich, öffnet sich dem Irrationalen und Emotionalen.

Am Ende bekennt die Hauptfigur: „Alle Zeugnisse von mir wie Berichte, Briefe, Ringheftchen sollen vernichtet werden, es stimmt nichts. Auf der Welt sein: im Licht sein ... standhalten dem Licht, der Freude im Wissen, daß ich erlösche ...“

### **Aspekte der Behandlung:**

- Eindimensionalität als Denkmuster, Kausalität als Grundlage, Wahrscheinlichkeitsrechnung als Erklärungsrahmen für die Frage nach dem Schicksal
- Arbeit, Sprache, Denken – Die Sprache des Technikers
- Funktion des Berichtstils
- Gegensätze: Mythos - Technik  
Rationalität - Irrationalität (Emotionalität)  
Kunst - Technik
- Fabers Verhältnis zu Frauen
- Bedeutung von Wertesystemen in Krisensituationen
- Vergleich der Symbolik beruflicher Tätigkeiten (Hanna, Faber, Marcel, Ivy, Joachim)

**Aufgabenvorschläge:**

1. Analysieren Sie das Selbstbild Fabers als Ingenieur/Techniker sowie die Prägung seiner Sprache und seines Verhaltens durch die Beruflichkeit.
2. Untersuchen Sie die Funktion des Berichtstils und seine Leserwirkung.
3. Vergleichen Sie Walter Fabers und Hannas Sichtweise zu
  - Statistik
  - Leben – Lebenszeit
  - Krankheit – Alter – Tod.

Setzen Sie das Ergebnis in Verbindung zu den Wertesystemen ihrer Berufe.

4. Denken Sie die Geschichte weiter: Nehmen Sie an, Walter Faber erwacht aus der Narkose.  
Verfassen Sie aus seiner Perspektive einen Brief an Hanna, der seine Erlebnisse auf Cuba einbezieht.

**Sekundärliteratur:**

- |                               |                                                                                                             |
|-------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Karin Tantow, Lutz Tantow: | Max Frisch. Ein Klassiker der Moderne.<br>München 1994                                                      |
| 2. Friedel Schardt:           | Max Frisch, Homo faber. Unterrichtskonzepte<br>Deutsch-Literatur, Oberstufe. Stark Verlag.<br>Freising 2000 |

**Urs Widmer: Top dogs**

In einer Kritikerumfrage der Fachzeitschrift THEATER HEUTE wurde Urs Widmers Drama „Top Dogs“ als Stück des Jahres 1997 ausgezeichnet und erhielt darüber hinaus weitere Preise.

Widmers Stück zeigt die Folgen eines Turbokapitalismus, in dem das Fusionsfieber zu einem (Wirtschafts-)Krieg zwischen den „Global Players“ führt, auf deren Schlachtfeld die Opfer der „Effizienzsteigerung“, der „Joint Ventures“ und des „Lean Management“ auf der Strecke bleiben. Doch nicht die Underdogs, sondern die Top dogs, also Manager der mittleren und höheren Führungsebene, sind Gegenstand des Stückes.

Ort des Geschehens ist ein so genanntes Outplacement-Büro, in dem die ehemaligen Einzelkämpfer an der Business-Front ihre Enttäuschung und ihren Schock verarbeiten und für einen Neubeginn fit gemacht werden sollen. Wird die Entlassung in Führungskreisen meist als „Trennung in gegenseitigem Einvernehmen“ beschönigt, so erspart sie den Top Dogs nicht die demütigende Erfahrung, nicht mehr gebraucht zu werden. 14- bis 17-stündige Arbeitstage, das Korsett fester Termine und straffer Strukturen, die Gewöhnung an Machtpositionen - all dies zerbröselt in wenigen Stunden und zurück bleiben sich selbst bemitleidende, auf ihr Ich zurückgeworfene Menschen, die ihre seelische Entwurzelung begreifen müssen, wenn die Vernachlässigung von Familie, Freundschaft und Freizeit zu einer sozialen Isolation geführt hat.

Widmers Stück zeigt - mitunter beißend-ironisch und bewusst verfremdend - Szenen aus einem mentalen Trainingscamp, wo die Maske der ausgestellten Selbstsicherheit und einer heruntergespielten Problemlage fällt, wo verdrängte Ängste, Selbstzweifel, Schuldgefühle sowie verdeckte Beziehungs- und Kommunikationsprobleme zu Tage treten und sowohl in Resignation als auch in Aggression Ausdruck finden.

Für die Beschäftigung mit dem Stück im Rahmen des Bausteins „Beruf und berufliche Kommunikation in literarischen Darstellungen“ bieten sich vielfältige Aufgabenstellungen zu Themenbereichen an wie:

- berufliche Fachsprache, besonders Wirtschaftssprache (Wortbildungstendenzen, Ausdrucksfunktionen, Sprachkritik)
- rollenspezifisches Sprechen
- beruflich geprägte Verhaltensmuster
- Arbeitswelt als Kriegsschauplatz
- Wechselwirkungen von Beruf, Individuum und Gesellschaft
- Auswirkungen von Arbeitslosigkeit/Bewältigung einer Entlassung (Arbeiter, Angestellter, Führungskraft, Spitzenmanager)

Eine fächerübergreifende Behandlung des Stücks zusammen mit den Fächern Wirtschaft und Englisch bietet sich an. Ergänzend zu dem beruflichen Aspekt erweist sich das Drama auch als anschauliches Beispiel für modernes Theater.

Eine Inszenierung des Züricher Neumarkt Theaters, an dem Widmer das Stück gemeinsam mit dem Ensemble unter Leitung des Regisseurs Volker Hesse entwickelt hat, wurde bei 3sat im Fernsehen gezeigt.

**Primärliteratur:**

Urs Widmer: Top Dogs. Frankfurt/M. 1999

## **Aufgabenvorschläge zu Urs Widmer: Top dogs**

### **Szene 1 >Gipfelkonferenz<**

- 1 Untersuchen Sie die erste Szene hinsichtlich fachsprachlicher Anteile!  
Stellen Sie Wortfelder zusammen und bestimmen Sie Verwendungsbereiche!  
Beurteilen Sie die Wirkungsabsichten, die mit dem Gebrauch der Fachsprache verbunden sein könnten!
- 2 Analysieren Sie die folgenden Äußerungen bezüglich der vier Seiten einer Nachricht (nach Schulz von Thun)!  
*Jenkins: Achter Monat. (S. 7); Deer: Entlassen? - Hören Sie. Das hätte man mir gesagt. (S. 14)*
- 3 (Textbezug S. 13 f.: *Wrage:/.../ Stellungssuche ist ein Full-time-Job./.../ Was wollen Sie?*)  
Verfassen Sie einen Subtext (Subtext/Handlungstext siehe C 18) zu dem Dramenauszug, in dem die nicht verbalisierten Gedanken der Gesprächspartner deutlich werden! Tragen Sie die Szene mit vier Personen vor! Setzen Sie sich so zusammen, dass ersichtlich wird, welches „zweite Ich“ der dramatischen Figur zugeordnet ist!  
Verfassen Sie einen Handlungstext, der Bewegungsabläufe, Gestik und Mimik der Dialogpartner verdeutlicht! Spielen Sie die Szene, indem Sie den Handlungstext als Regieanweisungen nutzen!

### **Szene 2 >Heute sind wieder die Churchills gefragt< (S. 19 - 22: Nicht mit mir.)**

- 4 Formulieren Sie die Szene so um, dass Merkmale der Jeder-gewinnt-Methode (siehe C 19 ) zum Tragen kommen! Schreiben Sie anschließend eine Reflexion, die Vorteile und Grenzen der Methode in dieser Situation aufzeigt!  
(> Aufgabe übertragbar auf Auszug aus **Szene 6 >Blöde Kuh<**)
- 5 (Textbezug S. 21 - 24)
  - 5.1 Erstellen Sie anhand der Szene ein Wortfeld, das die Darstellung der Arbeitswelt als Krieg dokumentiert!
  - 5.2 Die Gesellschaft für deutsche Sprache veröffentlicht jedes Jahr ihre „Unwörter“ des Jahres. Überlegen Sie, welche „Unwörter“ im Bereich der Berufswelt entstanden sind! Unterziehen Sie diese und die Beispiele aus Aufgabe 5.1 einer kritischen Prüfung! (Beispiel Wortfeld ENTLASSUNG: Trennung, Freisetzung, Abwicklung, Rationalisierung, Abbau von Arbeitsplätzen, Lean Management, Erstellung einer transparenten Führungsstruktur.)

### **Szene 3 >Die Schlacht der Wörter<**

- 6.1 (> Gruppenarbeit)  
Bereiten Sie eine „Schlacht der Wörter“ vor, indem Sie prüfen, welche Begriffe Sie auf die Institution Schule übertragen und welche Sie ergänzen können! Führen Sie die „Schlacht der Wörter“ vor! Überlegen Sie dazu eine geeignete Umsetzung!
- 6.2 Nutzen Sie die Begriffe für einen Kurzvortrag zum Thema „Schule heute - Berufsvorbereitung oder Allgemeinbildung; Lernfabrik oder pädagogische Insel?“ Bereiten Sie den Vortrag so vor, dass Sie möglichst frei reden können!

**Baustein C**  
**C1**  
**C1.4**

**Beruf und berufliche Kommunikation in literarischen Darstellungen**  
**Ganzschriften**  
**Urs Widmer: Top dogs**

**Szene 4 >Camp<**

- 7 (> Arbeitsblatt nach Groth)  
Erarbeiten Sie die Verhaltensmuster, die einer Entlassung folgen können!  
Bilden Sie vier Gruppen und untersuchen Sie jeweils einen Fall! Ordnen Sie Ihre Erkenntnisse - soweit möglich - den Phasen zu!

**Szene 5, 7, 9 >Gangübungen<**

- 8.1 Spielen Sie die Szenen sinnverwandt nach! Überlegen Sie, welche Bedeutung die gezeigte Körpersprache (nicht nur) in der beruflichen Welt hat!  
Umsetzung: Gruppenarbeit zur Vorbereitung jeweils einer der Szenen;  
Reflexionsgruppe erarbeitet Beurteilungskriterien
- 8.2 (Erweiterung mit Bezug zu Szene 12 >Abschied<)  
Frau Jenkins hat eine neue Anstellung gefunden und verabschiedet sich von den Mitgliedern ihrer Gruppe im Outplacement-Büro. Formulieren Sie ein Bewerbungsgespräch, wie es zuvor stattgefunden haben könnte und führen Sie dieses vor (Partnerarbeit oder Kleingruppen)! Die jeweils nicht im Rollenspiel aktiven Schüler/innen achten besonders auf die Körpersprache!  
(Anm.: Falls dies beabsichtigt ist, kann hier eine Unterrichtssequenz zum Thema „Bewerbungstraining“ eingebaut werden.)

**Szene 8 >Die Träume< und Szene 10 >Die Märchen<**

- 9 Suchen Sie sich einen der Träume oder eines der Märchen aus, der/das Sie anspricht, weil Sie dort eine für Sie relevante Lebenssituation wiedererkennen!  
Erläutern Sie kurz, worum es in dem Text geht! Erörtern Sie anschließend, warum Sie den Text gewählt und welchen Bezug Sie dazu haben!

**Szene 12 >Abschied<**

- 10 Stellen Sie sich eine Parallelsituation zu der Abschiedsszene zwischen Wrage und Jenkins vor:  
Sie haben das Bedürfnis, sich  
... bei Ihrer Abiturfeier mit einem Ausbildungsvertrag in der Hand von einem/r Lehrer/in ...  
... nach einem Praktikum von Ihrem/r Betreuer/in ...  
persönlich zu verabschieden!  
Verfassen Sie einige Abschiedsworte! Beachten Sie dabei die Methode des ➔ Sprechenden im Fünfsatz!

**Lehrer/innen und Schüler/inneninformation**  
**zu Szene 1, Aufgabe 3, S. C 15**

**Handlungstext**

Dialog und Handlungstext

Dialogtext:

Personen: Der Mann, die Frau

Der Mann: Was machst du?  
Die Frau: Das siehst du doch.  
Der Mann: Du willst weg?  
Die Frau: Ich habe es doch gesagt.  
Der Mann: Wohin gehst du?  
Die Frau: Was geht dich das an?

Der Mann: Bleib doch bitte!  
Die Frau: Lass mich.  
Der Mann: Bleib.

Handlungstext:

Personen: Ein Mann, eine Frau.

Ein Zimmer. Unaufgeräumt. Eine Frau packt einen Koffer. Sie geht im Zimmer umher und sucht ihre Sachen zusammen. Manche Gegenstände nimmt sie in die Hand, betrachtet sie unschlüssig und stellt sie wieder hin. Die Tür öffnet sich, ein Mann kommt herein. Bleibt in der Tür stehen, beobachtet die Frau.

Er sagt etwas. Die Frau fährt fort, Dinge in den Koffer zu packen, sagt etwas. Der Mann macht ein paar Schritte ins Zimmer hinein. Er nimmt einen Gegenstand in die Hand, sagt etwas. Die Frau nimmt ihm den Gegenstand aus der Hand, sagt etwas. Der Mann knallt den Koffer zu, sagt etwas. Die Frau öffnet den Koffer erneut und tut einen weiteren Gegenstand in den Koffer. Sie schließt den Koffer und stellt ihn auf den Boden. Sie zieht einen Mantel an. Sie sagt etwas. Der Mann sagt etwas. Die Frau nimmt den Koffer in die Hand. Sie sagt etwas. Der Mann sagt etwas und tut etwas.

**Subtext**

Verwendung des Subtextes.

Die Spieler(innen) erfinden einen den eigenen Sprechtext begleitenden Text, der die Gedanken, Gefühle, Erinnerungen, Absichten etc. artikuliert, die den inneren Gehalt bzw. den Bewusstseinsprozess hinter dem Rollentext bilden und bei der Darstellung mitgedacht werden müssen, um die Darstellung für die Zuschauer glaubwürdig zu machen. Der Subtext kann auch schriftlich fixiert werden. Es ist häufig sinnvoll, den Subtext zu Beginn laut mitsprechen zu lassen. Denkbar ist es auch, ihn von einer zweiten Person als „Gedankenschatten“ übernehmen zu lassen /.../. Die Subtext-Methode führt zu einer natürlichen Zerdehnung des Spiels und wirkt so der Gefahr des „Text-Abliefern“ entgegen.

**Literaturhinweis:** Waldmann, Günter: Produktiver Umgang mit dem Drama. Schneider Verlag. Baltmannsweiler 1996

## **Methoden der Konfliktlösung**

(nach Thomas Gordon)

### **Worin besteht die Jeder-gewinnt-Methode?**

Die Alternative zu den Konfliktlösungsmethoden mit Gewinnern und Verlierern ist eine dritte Methode, bei der jeder gewinnt. Erinnern wir uns an die Definition des effektiven Führers: Sein besonderes Merkmal ist der Besitz bestimmter Techniken, mit deren Hilfe er den Bedürfnissen seiner Gruppenmitglieder ebenso gerecht wird wie den Bedürfnissen der Organisation: »Der effektive Führer muß genügend Flexibilität und das Fingerspitzengefühl entwickeln, um zu wissen, wann und wo er diese ganz verschiedenen Techniken anwenden muß. *Nur so lassen sich einerseits die Bedürfnisse der Gruppenmitglieder und andererseits die Bedürfnisse des Führers befriedigen.*« Die Jeder-gewinnt-Methode bewirkt genau dies. Sie schafft eine Lösung, die zu gegenseitiger Bedürfnisbefriedigung führt, wo jeder gewinnt. /.../

Die Jeder-gewinnt-Methode (oder Methode III, wie sie in unseren Führungskursen genannt wird) setzt also voraus, daß ein Führer, der in der Regel mehr Macht als die Gruppenmitglieder besitzt, sich dazu verpflichtet, sie nicht zu verwenden. Statt dessen nimmt der Führer im Konfliktfall folgende Haltung ein (ich umschreibe sie):

Du und ich, wir haben einen Bedürfniskonflikt. Ich achte deine Bedürfnisse, aber ich darf auch meine nicht vernachlässigen. Ich will von meiner Macht dir gegenüber keinen Gebrauch machen, so daß ich gewinne und du verlierst, aber ich kann auch nicht nachgeben und dich auf meine Kosten gewinnen lassen. So wollen wir in gegenseitigem Einverständnis gemeinsam nach einer Lösung suchen, die ebenso deine wie meine Bedürfnisse befriedigt, so daß wir beide gewinnen.

Im Diagramm sieht Methode III, die Jeder-gewinnt-Methode, wie folgt aus (Abb. 25):

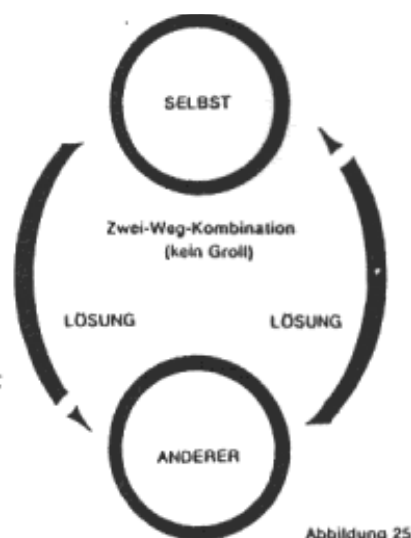


Abbildung 25

**Baustein C**  
**C1**  
**C1.4**

**Beruf und berufliche Kommunikation in literarischen Darstellungen**  
**Ganzschriften**

**Urs Widmer: Top dogs**

Halten Sie sich vor Augen, daß die Jeder-gewinnt-Methode eine spezielle Form der Problemlösung ist. Der Prozeß umfaßt in der Regel also dieselben sechs Schritte wie die Problemlösung generell (vgl. Kap. 3):

- I. Das Problem wird erkannt und definiert.
- II. Alternative Lösungen werden entwickelt.
- III. Die alternativen Lösungen werden bewertet.
- IV. Die Entscheidung wird getroffen.
- V. Die Entscheidung wird ausgeführt.
- VI. Anschließend wird die Lösung bewertet

Literaturhinweis: Thomas Gordon: Managerkonferenz. Effektives Führungstraining. München 2000. S. 202 ff.

**Konfliktlösungsgespräch in einer Firma**

Das folgende Gespräch stammt ebenfalls aus Gordons Buch „Managerkonferenz“ (S. 128 ff.) und zeigt ein Beispiel für die Anwendung der Jeder-gewinnt-Methode, in der die o.a. Problemlösungsschritte ebenso angewendet werden wie das aktive Zuhören, Ich-Botschaften oder Rückmeldungen.

*Abteilungsleiter:* Bob, ich habe Sie rufen lassen, weil ich ein Problem habe. Nachdem wir über die Frage des Betriebsendes der täglichen Arbeitszeit gesprochen haben, dachte ich, daß Sie verstanden hätten, welche Auffassung das Unternehmen vertritt, und daß Sie die Absicht hätten, sich daran zu halten. So war ich gestern sehr überrascht, als ich Sie vor halb sechs fortgehen sah. Ich bin darüber ganz schön ärgerlich.

*Mitarbeiter:* Chuck, ich habe mich verzweifelt bemüht, nicht vor halb sechs zu gehen. Bis zu dem Notfall gestern habe ich mich auch zwei Monate an die Regelung gehalten.

A: Sie haben sich also gut gehalten. Hört sich an, als wäre gestern etwas Besonderes gewesen.

M: Am Nachmittag rief der Nachbar an, der mich immer mitnimmt. Er sagte, er müsse pünktlich um halb sechs los. Wenn ich dann nicht auf der Straße stünde, müsse er allein fahren.

A: Da saßen Sie ganz schön in der Klemme, nicht?

M: Das kann ich Ihnen sagen! Als er einmal krank war, habe ich den Bus genommen. Ich hab anderthalb Stunden für den Heimweg gebraucht.

A: Das wollten Sie also auf jeden Fall vermeiden?

M: Wenn ich mit dem Nachbarn fahre, dauert es nur eine halbe Stunde.

A: So saßen Sie zwischen zwei Stühlen. Entweder Sie verpaßten Ihren Nachbarn oder Sie hielten sich an die Vorschrift.

M: Ja, und ich hab den ganzen Nachmittag nach Ihnen gesucht. Ich vermute, Sie waren unterwegs, weil ich Sie nicht finden konnte.

A: Sie hofften, ich würde Ihnen gestatten, früher zu gehen?

M: Ich bin davon ausgegangen.

A: Offensichtlich lag Ihnen viel daran, nach Hause zu kommen und Ihre Mitfahrgelegenheit nicht zu versäumen. Auch wenn es bedeutete, daß Sie gegen die Vorschrift verstoßen mußten.

M: Nun, das war ein Noffall, der nur ganz selten eintritt. Ich kann mir nicht vorstellen, daß ein paar Minuten so wichtig sind. Ich fang manchmal 20 Minuten früher an.

A: Ich verstehe das. Sie sind immer pünktlich da. Aber die Unternehmensleitung hat zwei Dinge festgelegt — einmal, daß wir pünktlich anfangen, und zum anderen, daß wir nicht früher gehen. Beide Vorschriften müssen befolgt werden.

**Baustein C**  
**C1**  
**C1.4**

**Beruf und berufliche Kommunikation in literarischen Darstellungen**  
**Ganzschriften**

**Urs Widmer: Top dogs**

- M: Ich glaube nicht, daß es noch einmal vorkommen wird. Zumindest nur ganz selten.
- A: Das habe ich nach unserem letzten Gespräch auch gedacht, Bob. Doch dann ist was dazwischengekommen, und es ist wieder passiert.
- M: Ich habe ihm damals gesagt, er soll bis halb sechs warten. Das macht er auch im allgemeinen. Nur gestern ging es nicht. Aber er war so nett, anzurufen.
- A: Sehen Sie irgendeine Möglichkeit, eine Wiederholung in Zukunft zu vermeiden? Denn unsere Vorschrift darf nur in dringenderen Fällen als dem gestern mißachtet werden. Ich halte das nicht für einen der Notfälle, die Sie dazu berechtigen, früher zu gehen. Gibt es irgendein Mittel, solche Fälle in Zukunft zu verhindern?
- M: Ich könnte dafür sorgen, daß Sie es erfahren, wenn ich früher gehe — für den Fall, daß er wieder einmal früher nach Hause muß.
- A: Das ist keine befriedigende Lösung für mich — ich glaube nicht, daß ich mich damit einverstanden erklären kann. Ich meine nicht, daß ich Sie in solchen Fällen früher gehen lassen kann.
- M: Auch nicht zehn oder 15 Minuten?
- A: Nicht aus diesem Grund. Wir sollten versuchen, zu einer Lösung zu kommen, mit der Sie, ich und das Unternehmen zufrieden sind.
- M: Vielleicht muß ich an solchen Tagen den Bus nehmen.
- A: Sie könnten also den Bus nehmen, wenn es notwendig ist.
- M: Das habe ich schon getan. Doch ich finde, daß die zehn oder fünfzehn Minuten, die ich eher gehen müßte, mit den anderthalb Stunden Busfahrt teuer bezahlt sind. Die Vorschrift scheint mir nicht sehr vernünftig zu sein.
- A: Sie finden, daß Sie die Vorschrift ruhig einmal übertreten können, wenn Sie sich die meiste Zeit über an sie halten.
- M: Ja, das finde ich.
- A: Wenn die zwanzig Leute, die in unserer Abteilung beschäftigt sind, die gleiche Einstellung hätten, würde fast jeden Abend irgend jemand früher gehen. Das würde ich nicht richtig finden.
- M: Da haben Sie auch recht. Vielleicht kann ich jemanden hier bei uns finden, der mich an diesen Tagen mit nach Hause nehmen kann. Es würde mir nichts ausmachen, wenn ich den letzten Teil des Weges zu Fuß gehen müßte.
- A: Ich glaube, das würde unser Problem lösen, nicht?
- M: Ja, aber wie finde ich jemanden?
- A: Ich glaube, Mr. Barrows hat eine Liste in der Personalabteilung.
- M: In Ordnung, ich geh da heute noch vorbei.
- A: Großartig. Ich danke Ihnen für Ihre Mühe, Bob.

Lehrer/innen und Schüler/inneninformation  
zu Szene 4, Aufgabe 7, S. C 16**Der lange Weg zum Selbstbewußtsein**

(Klaus J. Groth; zitiert nach Programmheft zu „Top Dogs“, Theater am Neumarkt/Zürich, Tournee 1999)

| 1. Fall | 2. Fall | 3. Fall | 4. Fall |
|---------|---------|---------|---------|
|         |         |         |         |
|         |         |         |         |

„Über fünf Stufen der Gefühle führt der Weg, ehe die Kündigung akzeptiert und verarbeitet ist. Es ist keine Zeit der Kontinuität: Die Gefühle der Betroffenen sausen wie an einem Jo-Jo. Kaum oben angekommen, schießen sie wieder abwärts. Hoffnungslosigkeit und Zuersicht liegen nahe beieinander. Durch diesen Irrgarten der Empfindungen muß nahezu jeder hindurch, gleichgültig, wie die erste Reaktion auf die Kündigung ausfiel.“

**ERSTE STUFE: Leugnen**

Niemand will anfangs seine Kündigung wahrhaben. Die Fakten liegen zwar auf dem Tisch, die bitteren Worte sind gesprochen, aber in dem Betroffenen sträubt sich alles, sie an sich heranzulassen. Er redet sich ein, es müsse ein Irrtum vorliegen, denn ohne ihn als Leistungsträger ginge es schließlich nicht. Dies ist die Zeit der Familie und der Freunde./.../

**ZWEITE STUFE: Handeln um jeden Preis**

Möglichst schnell, möglichst sofort zurück an die Arbeit, das ist der Drang auf dieser zweiten Stufe. Der Wunsch, unverzüglich etwas zu unternehmen, um die Situation zu ändern, läßt sich nicht unterdrücken. Er sollte dennoch gezügelt werden. Denn Kontakt- und Bewerbungsgespräche in dieser Situation sind absolut falsch. Der Schock der Kündigung steht dem Bewerber auf der Stirn. Auch wenn er glaubt, absolut fit zu sein. Er ist es nicht. Irgend etwas verrät ihn. /.../ Die Zeichen der Körpersprache lassen sich nicht unterdrücken. /.../ Die Zeit, in der man zwar möchte, aber nicht sollte, kann einige Wochen dauern. Oder einige Monate./.../

**DRITTE STUFE: Ärger**

Zweifel an Gott und der Welt drängen sich auf. Phasen tiefer Traurigkeit lösen sich ab mit Zeiten, in denen sich der Betroffene bedrängt und verfolgt fühlt. Seine Emotionen spielen verrückt. Ohne ersichtlichen Anlaß verursacht er Streit. Die sprichwörtliche Fliege an der Wand genügt. Zielscheibe des Ärgers können ebenso die ehemalige Firma wie die Ehefrau oder die Kinder sein. In dieser Zeit gehen Ehen und Freundschaften in die Brüche, wenn sie nicht fest genug sind.

Der Umgang mit Empfindungen dieser Art ist nicht leicht. Die Ehefrau oder die Freunde müssen erst lernen, mit solchen Gefühlsausbrüchen umzugehen. Und sie müssen sie dennoch fördern. Nur so kann der Druck von der Seele genommen werden.

**VIERTE STUFE: Depression**

Mit Sicherheit ist dies die schwierigste Phase. Alles, was bedrückt, kommt in ihr zusammen: /.../ Schlafstörungen verursachen das Gefühl, niemals ausgeschlafen zu sein. /.../ Mit jedem Tag wird die Bahn abschüssiger. /.../

Und es ist wieder einmal die Zeit der Freunde und der stabilen sozialen Bindungen. Auch wenn es schwer fällt, aus dem Mauselloch herauszukommen: Einladungen zum Essen müssen angenommen, Clubabende regelmäßig besucht werden. Die Kontakte dürfen nicht abreißen. /.../

Der Weg zurück /.../ führt über viele kleine Brücken: Kurse an der Volkshochschule, die zuvor immer aufgeschoben wurden, weil die Zeit fehlte. Eine Fremdsprache auffrischen oder neu lernen. /.../ Sport ist besonders gut in dieser Zeit /.../ Hauptsache, der Weg führt unter Menschen und läßt die Gedanken nicht sinnlos kreisen. Die Disziplin täglicher Übungen baut Streß ab.

**FÜNFTE STUFE: Akzeptanz**

Erst wer die vorigen vier Stufen genommen hat, wird die fünfte erreichen. Auf ihr finden er und die Welt langsam das Gleichgewicht wieder. /.../ Wer bereit ist, sich auch einmal negative Gefühle zu leisten, einmal nicht die richtigen Worte zu finden oder ganz einfach traurig zu sein, hat den entscheidenden Schritt zur Besserung gemacht.“

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

**Sekundärliteratur:**

1. Thomas Gordon: Managerkonferenz. Hamburg 1979 (Bes. S. 114 - 116 u. S. 180 - 183)
2. Helmut Glück; Wolfgang Werner Sauer: Gegenwartsdeutsch. Stuttgart/Weimar 1997 (Sammlung Metzler Band 252)
3. Helmut Glück; Wolfgang Werner Sauer: Westdeutsch + Ostdeutsch = Gesamtdeutsch?  
Die deutsche Sprache in den Jahren nach der Wende. In: Dies.: Gegenwartsdeutsch. Stuttgart/Weimar 1997<sup>2</sup>
4. Klaus J. Groth: Outplacement. Gefahren und Folgen des Lean Management. Langen 1995
5. Hilmar Höhn: Die Entlasser. Die Zeit. Magazin vom 15. Januar 1998
6. Konzertdirektion Landgraf (Hg.): Programmheft zu „Top Dogs“. Titisee-Neustadt 1999
7. Burgel Langer: Ausgemustert mit 50 Jahren. Arbeitslose Manager im Zeitalter des Turbokapitalismus. WDR-Radio-Reihe „LebensZeichen“. Köln 2001
8. Koni Nordmann, Martin Peer, Ursi Schachenmann (Hg.): Top Dogs. Entstehung Hintergründe - Materialien. Zürich 1997
9. PSYCHOLOGIE HEUTE Kompakt. Erfolg. Heft 5/2000. Darin: Thomas Saum-Aldehoff: Coaching – Was ist das?; Thomas Zimmermann: Coaching. Fitnessprogramm für Erfolgswillige.
10. Horst Dieter Schlosser: Vom Reden und Schweigen in Ost und West. In: Gesellschaft für Deutsche Sprache (Hg.): Wörter und Unwörter. Sinniges und Unsinniges der deutschen Gegenwartssprache. Niedernhausen/Ts. 1993
11. Horst Dieter Schlosser: Lexikon der Unwörter. Ohne Ort 2000
12. THEATER HEUTE, Heft 02/1997. Darin: Stückabdruck und Gerhard Jörder: Preisrede auf „Top Dogs“ beim Berliner Theatertreffen. Sowie: Franz Wille: Vom Saft der autonomen Zitrone. Urs Widmers „Top Dogs“ im Züricher Neumarkt Theater

**Jens Sparschuh, Der Zimmerspringbrunnen (1995)**

1995 schrieb Jens Sparschuh seine Ost-West-Satire "Der Zimmerspringbrunnen", in der der ehemalige Angestellte der Ostberliner Kommunalen Wohnungsverwaltung, Hinrich Lobek, arbeitslos und „abgewickelt“, durch den Verlust der Heimat verunsichert und von Existenzängsten gebeutelt, in eine fast völlige Sprachlosigkeit versinkt, auch seiner Frau Julia gegenüber, die er misstrauisch in bewährter Stasi-Manier kontrolliert.

Mit allen Requisiten der Stereotype „Ossi“ ausgestattet, gerät er nach einer Bewerbung in den Marketinglehrgang der Zimmerspringbrunnenfirma „Panta-Rhein“ und soll fortan den östlichen Markt erobern. Nach mäßigen Anfangserfolgen mit verschiedenen Modellen bastelt er Zimmerspringbrunnen im nostalgischen Ostdesign. Mit DDR Fernsehturm und den Konturen der früheren DDR trifft er den Zeitgeist seiner potentiellen Käufer und macht Karriere als Vertreter. Finanziell abgesichert, gerät sein Privatleben immer mehr durcheinander, als seine Frau Julia ihn verlässt und er sich allein und vereinsamt, ein „Aussteiger“ nur in Begleitung seines Hundes, auf dem Bahnhof wiederfindet, um nach seiner Frau zu suchen. Der Leser weiß nicht, wohin sich Hinrich Lobek wendet und so schließt der Roman mit einem offenen Ende, wobei mit dem letzten Wort „Komm“, als Aufforderung an seinen Hund, Aufbruch, Beweglichkeit und neue Möglichkeiten angedeutet werden.

**Aspekte zur Bearbeitung des Romans**

- Die Welt der Werbung (Marketingstrategien, Verkaufsschulungen, Vorträge, die AIDA-Formel)
- Hinrich Lobek – Die Geschichte einer Vertreterkarriere –
- Das Motiv des Zimmerspringbrunnens
- Ost-West – ein satirischer Wende- und Heimatroman –
- Die Beziehung zwischen Julia und Hinrich Lobek
- Sprachentwicklung als Sprachwandel bei Hinrich Lobek
- Sprachlosigkeit, Schweigen, Verstummen
- Arbeit-Sprache-Denken

**Aufgabenvorschläge:**

Die folgenden Aufgabenvorschläge beschränken sich auf die Aspekte des Romans, die sich mit dem Schwerpunkt dieses Bausteins „Beruf und berufliche Kommunikation“ beschäftigen. Darüber hinaus sind weitere inhaltliche Aspekte und auch Fragestellungen zu den Bereichen Gattung und Epoche denkbar.

### **Die Verkaufsschulung bei der Firma „Panta Rhein“**

Während seines 1. Besuchs bei der Firma „Panta Rhein“ nimmt Hinrich Lobek an einer Verkaufsschulung teil, die in Form eines Rollenspiels durchgeführt wird. (Quelle: Sparschuh, Jens: Der Zimmerspringbrunnen. Köln 1997<sup>3</sup>, S. 38 - 47)

- a) Analysieren Sie diese Verkaufsschulung im Hinblick auf die Anforderungen, die an eine potentielle Vertreterinnen bzw. an einen potentiellen Vertreter gestellt werden. Entwerfen Sie eine Positiv-/Negativliste der Verhaltensweisen.
- b) Zeigen Sie die Strategien auf, die Hinrich Lobek (unbewusst) anwendet, als er während der Schulung die Rolle des Vertreters übernimmt. Vergleichen Sie diese mit seiner Vorgehensweise, als er später die Zimmerspringbrunnen auf dem Markt „Ost“ verkauft.  
Stellen Sie eine Verbindung zur AIDA-Formel her, wie sie im Roman (S. 102 f.) beschrieben wird und wie sie für erfolgreiche Werbung gilt. (➔ Baustein B „Verkaufsgespräch“).
- c) Entwerfen Sie einen Leitfaden für erfolgreiche Vertreterinnen und Vertreter.

### **Die Einwandbehandlung in beruflichen und privaten Gesprächen**

Während seines Außendienst-Mitarbeiter-Trainings lernt Hinrich Lobek verschiedene Strategien um mit potentiellen Kunden umzugehen. Dazu gehören auch Merksätze zur Einwandbehandlung im Verkaufsgespräch, die Lobek sowohl im Kundengespräch als auch bei einem Streit mit seiner Frau Julia anwendet.

- a) Vergleichen Sie die Anwendung der Merksätze zur Einwandbehandlung im Gespräch zwischen Hinrich und Julia Lobek (S. 61 Mitte – S. 64) mit Lobeks Verkaufsgesprächen in der Praxis seines Zahnarztes (S. 110) und bei einer Kundin (S. 79 ff.).
- b) Erläutern Sie die unterschiedlichen Ausgangspositionen in beruflichen und privaten Gesprächen des Romans, die für Erfolg und Misserfolg der Einwandbehandlung verantwortlich sind.
- c) Entwerfen Sie in Gruppen ein Gespräch zwischen Julia und Hinrich Lobek, das den dargestellten Konflikt um den Ketchup (S. 61 ff.) so behandelt, dass ein erfolgreiches privates Gespräch entsteht. Beachten Sie Ihre Kenntnisse zu verschiedenen Kompetenzen in Gesprächen aus Baustein B.

### **Der Vortrag als berufliche Basissituation**

Hinrich Lobek wird nach seiner Bewerbung von der Firma „Panta Rhein“ zur Vertreterkonferenz in den Schwarzwald eingeladen, wo der Firmeninhaber Alois Boldingen eine kurze Einführungsrede hält, die Hinrich Lobek stichwortartig in seinem Protokollbuch festhält (S. 28 ff.).

**Baustein C**  
**C1**  
**C1.5**

**Beruf und berufliche Kommunikation in literarischen Darstellungen**  
**Ganzschriften**

**Jens Sparschuh: Der Zimmerspringbrunnen**

- a) Entwerfen Sie anhand der Protokollnotizen die Rede von Alois Boldinger zur Eröffnung der Vertreterkonferenz.
- b) Leiten Sie aus diesem Beispiel Grundsätze zu Aufbau, Inhalt und Sprache einer Rede ab.
- c) Halten Sie als Hinrich Lobek eine kleine Ansprache an die Obdachlosen auf dem Bahnhof (S. 148 ff.), in der Sie über Ihr Leben in der ehemaligen DDR und als Zimmerspringbrunnenvertreter erzählen und Beweggründe für den Ausstieg aus dem derzeitigen Leben nennen.

**Der Zusammenhang von Arbeit-Sprache-Denken**

Hinrich Lobek denkt verschiedentlich über den Zusammenhang von „Arbeit-Sprache-Denken“ nach und bezieht sich dabei auf die Schrift von Friedrich Engels „Anteil der Arbeit an der Menschwerdung des Affen.“

- a) Stellen Sie mit Hilfe des beiliegenden Textausschnittes die wesentlichen Gedanken des Textes von Engels (siehe C28) heraus.
- b) Das Thema wird von Hinrich Lobek im Roman (Seiten 139-140) aufgegriffen. Vergleichen Sie Lobeks Ansicht mit der von Engels. Zeigen Sie Gründe aus dem Erfahrungsraum von Hinrich Lobek auf, die ihn veranlassen zu sagen: „Auch die Absätze die Engels dem Thema Arbeit-Sprache-Denken widmet, müssen neu und in aller Ruhe durchdacht werden.“ (S. 140).
- c) Nehmen Sie persönlich Stellung zu dem skizzierten Zusammenhang von Arbeit-Sprache-Denken.

**Primärliteratur**

Sparschuh, Jens: Der Zimmerspringbrunnen. Verlag Kiepenheuer & Witsch. Köln 1995

**Sekundärliteratur**

- 1. Dautel, Klaus: Produktive Schreibanlässe im Literaturunterricht zu Jens Sparschuh: Der Zimmerspringbrunnen.  
<http://www.zum.de/Faecher/D/BW/gym/Produkt/sparschu.htm>
- 2. Doerry, Martin: Rakete im Kopf. In: Der Spiegel Nr. 39 vom 25. September 1995 S. 267 - 271
- 3. RAAbits Deutsch/Literatur, 28. Ergänzungslieferung, November 1999. Reihe: RAAbits – Impulse und Materialien für die kreative Unterrichtsgestaltung. RAABE Fachverlag für die Schule. Stuttgart.
- 4. Schmidt, Karl-Wilhelm: Ein rasanter Gegenwartsroman. in: Praxis Deutsch Heft 150/1998. Unterhaltungsliteratur. Friedrich Verlag Velber

**Textausschnitt zum Zusammenhang von Arbeit-Sprache-Denken  
(siehe C26)**

„Die Arbeit ... ist die erste Grundbedingung allen menschlichen Lebens, und zwar in einem solchen Grade, daß wir in gewissem Sinn sagen müssen: Sie hat den Menschen selbst geschaffen. Vor mehreren hunderttausend Jahren ... lebte irgendwo in der heißen Erdzone ... ein Geschlecht menschenähnlicher Affen von besonders hoher Entwicklung.

- 5 Wohl zunächst durch ihre Lebensweise veranlaßt, die beim Klettern den Händen andre Geschäfte zuweist als den Füßen, fingen diese Affen an, auf ebner Erde sich der Beihülfe der Hände beim Gehen zu entwöhnen und einen mehr und mehr aufrechten Gang anzunehmen. Damit war der entscheidende Schritt getan für den Übergang vom Affen zum Menschen. ... Die Hand war frei geworden und konnte sich nun immer neue Geschicklichkeiten erwerben ... So ist die Hand nicht nur
- 10 das Organ der Arbeit, sie ist auch ihr Produkt.  
Die mit der Ausbildung der Hand, mit der Arbeit, beginnende Herrschaft über die Natur erweiterte bei jedem neuen Fortschritt den Gesichtskreis des Menschen. ...  
Andrerseits trug die Ausbildung der Arbeit notwendig dazu bei, die Gesellschaftsglieder näher aneinanderzuschließen ... Kurz, die werdenden Menschen kamen dahinter, daß sie einander etwas
- 15 zu sagen hatten. Das Bedürfnis schuf sich sein Organ: Der unentwickelte Kehlkopf des Affen bildete sich langsam aber sicher um, durch Modulation für stets gesteigerte Modulation, und die Organe des Mundes lernten allmählich einen artikulierten Buchstaben nach dem andern aussprechen.“  
(Friedrich Engels: Anteil der Arbeit an der Menschwerdung des Affen. In: Dialektik der Natur. Marx, Engels. Werke. Bd. 20. Im folgenden als MEW“ zitiert. Berlin, S. 444 ff.)
- 20 Fundstelle: Ludwigsen, Horst: Sprachbetrachtung und Textanalyse. Verlag Gehlen. Bad Homburg vor der Höhe 1981. S. 184

**C2 Textauszüge (Hervorhebung von Einzelaspekten, ohne dass der Gesamtroman gelesen werden sollte.)**

**Hans Fallada: Kleiner Mann – was nun?**

Die Textauszüge, auf die sich die folgenden Aufgaben beziehen, stammen aus dem 1932 erschienen gesellschaftskritischen Roman „Kleiner Mann – was nun?“ von Hans Fallada. In diesem Roman werden die Sorgen eines jungen Ehepaares in den Notjahren um 1930 geschildert. Der „Kleine Mann“ ist Pinneberg. Er arbeitet zunächst als Angestellter in einer Futtermittelhandlung und findet später, nachdem er eine Zeitlang arbeitslos war, eine Arbeit als Verkäufer. Während der ganzen Zeit bangt er ständig um seine Stellung, besonders im Kaufhaus Mandel, da alle Verkäufer eine bestimmte Verkaufsquote erfüllen müssen, um nicht entlassen zu werden.

1. Textbezug: S. 56 f. Gespräch im Büro der Futtermittelhandlung Kleinholz
2. Textbezug: S. 119 ff. Im Kaufhaus Mandel

**Quelle: Fallada, Hans: Kleiner Mann – was nun? Hamburg 1992**

**Aufgabenstellung:**

1. Beschreiben Sie das Verhalten der drei Angestellten im Textauszug 1 und erläutern Sie deren Verhältnis zu ihrem Arbeitgeber.
2. Analysieren Sie das Verkaufsgespräch im Textauszug 2, insbesondere im Hinblick auf den Gesprächsaufbau und das Verhalten des Verkäufers Pinneberg gegenüber seinen Kunden.

**Martin Walser: Finks Krieg (Romanauszug 1. Kapitel,  
S. 9 bis S. 12)**

**Einführung**

Zentrales Thema des Romans „Finks Krieg“ von Martin Walser ist die zunehmende Verstrickung der Hauptfigur in die Vorstellung, sie werde von der neuen Regierung ungerecht behandelt, in seinen Fähigkeiten verkannt, ausgebootet und gemobbt. Realitätsbezogen entwickelt Walser in diesem Roman die Fiktion einer Ministerialbürokratie, in der ein Regierungswechsel von rot-grün auf schwarz-gelb seine Spuren zieht und in den Personen hinterlässt.

Der Leitende Ministerialrat Fink weitet einen beruflichen Konflikt – seine Umsetzung in eine minderwertige und weniger einflussreiche Position aus politischen Gründen – zu einem persönlich geführten Krieg aus, in dem er schließlich beruflich untergeht. Alle Helfer raten ihm, seinen persönlich geführten Krieg gegen das System aufzugeben. Für Fink aber ist klar: wer um sein Leben kämpft, kann nicht aufhören damit, um sein Leben zu kämpfen! Deutlich werden in diesem Roman die verkrusteten Strukturen und Funktionsweisen von Bürokratien, politischer Macht- und Intrigenapparate und der darin verhafteten Menschen.

Das 1. Kapitel des 1. Teils des Romans („Rausschmiß“) zeigt in seiner expositorischen Funktion grundsätzliche Verhaltensweisen und Wahrnehmungsmuster der Hauptfigur Fink während der ersten Konfrontation mit dem neuen Vorgesetzten Tronkenburg.

Quelle: Martin Walser: Finks Krieg. Frankfurt am Main 1996 (Suhrkamp)

**Aufgabenstellung:**

1. Kennzeichnen Sie die nonverbalen Mitteilungen des neuen Vorgesetzten Tronkenburg, die Fink wahrnimmt, und erläutern Sie die Bedeutung, die Fink ihnen beimisst.
2. Analysieren Sie Finks Wahrnehmungen vor dem Hintergrund der Theorie des Radikalen Konstruktivismus sowie der Aussagen Watzlawicks und Schulz von Thuns.
3. Entwickeln Sie begründete Alternativen zu Finks Verhaltensweisen.

|                       |
|-----------------------|
| <b>Literaturtipps</b> |
|-----------------------|

**Mögliche Aspekte der Behandlung:**

- berufliche Erfahrung und Wirklichkeitswahrnehmung
- Prägung des Weltbilds durch berufliche Tätigkeit
- Beruf und Emanzipation
- berufliche Tätigkeit und Lebensglück
- Leben ohne Beruf
- Beruf zwischen Leistungsdruck und Selbstverwirklichung
- Macht und Erfolg im Beruf

**Primärliteratur:**

- |    |                      |                                                                              |
|----|----------------------|------------------------------------------------------------------------------|
| 1. | Belli, Gioconda:     | Bewohnte Frau. München 1996                                                  |
| 2. | Beigbeder, Frédéric: | Neununddreißig neunzig. Reinbek bei Hamburg 2000<br>(insbesondere Kapitel 7) |
| 3. | Coupland, Douglas:   | Microsklaven. München 1998                                                   |
| 4. | Duve, Karen:         | Keine Ahnung. Erzählungen. Frankfurt am Main 1999                            |
| 5. | Houellebecq, Michel: | Ausweitung der Kampfzone. Reinbek bei Hamburg 2000                           |
| 6. | Ibsen; Henrik:       | Baumeister Solness. Stuttgart 1999                                           |
| 7. | Klüger, Ruth:        | weiter leben. Eine Jugend. München 1994                                      |
| 8. | Krause/Claudel:      | Ein Leben in Stein. Freiburg im Breisgau<br>1992                             |
| 9. | Osang, Alexander:    | die nachrichten. Frankfurt/M. 2000                                           |